

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт педагогики и психологии детства

Кафедра теории и методики обучения естествознанию, математике и
информатике в период детства

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПИСЬМУ НА КОММУНИКАТИВНОЙ ОСНОВЕ

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.В. Воронина

Исполнитель:
Соколова Любовь Григорьевна,
обучающийся МНО-1601z группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Плотникова Светлана
Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПИСЬМУ.....	9
1.1. Психологическое содержание процесса письма.....	9
1.2. Освоение ребенком грамотного письма.....	14
1.3. Содержание и методы обучения грамотному письму в начальной школе.....	18
Выводы по главе 1.....	25
ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГРАМОТНОМУ ПИСЬМУ.....	27
2.1. Коммуникативный подход в языковом образовании.....	27
2.2. Анализ учебников русского языка в аспекте реализации коммуникативного подхода в обучении младших школьников грамотному письму.....	35
Выводы по главе 2.....	41
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГРАМОТНОМУ ПИСЬМУ НА КОММУНИКАТИВНОЙ ОСНОВЕ.....	43
3.1. Выявление исходного уровня грамотности учащихся.....	43
3.2. Опыт обучения младших школьников грамотному письму на коммуникативной основе.....	46
Выводы по главе 3.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	70

ПРИЛОЖЕНИЕ 3	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	79

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация в образовании, преобразование системы обучения и воспитания подрастающего поколения, новые идеи, реформы изменили подходы к образовательному процессу. Введение в действие Федерального Государственного образовательного стандарта второго поколения внесло существенные изменения как в понимание результатов образования, так и в целевые ориентиры деятельности образовательных учреждений.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования направлен на обеспечение качественного начального общего образования. ФГОС НОО говорит о необходимости формирования у младших школьников «позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека» [48].

Теоретические аспекты проблемы обучения письму представлены в трудах Д.Н. Богоявленского, П.С. Жедек, А.Р. Лурии, К.Д.Ушинского. Вопросы методики обучения грамотному письму освещены в работах М.Т. Баранова, М.Р.Львова, Г.Н. Приступы, М.М. Разумовской, Н.С. Рождественского, А.В. Текучева, М.В. Ушакова.

Несмотря на разработанность теории и методики обучения письму, освоение грамотного письма остается сложным для обучающихся, и в области обучения орфографии и пунктуации в школе, в том числе и в начальной, не всегда обеспечивается достижение высоких результатов. Положение дел осложняется тем, что современные школьники практически лишены положительного воздействия чтения грамотно написанных текстов, так как значительная доля читаемого ими – это сообщения и комментарии в сети Интернет, в которых не только игнорируются правила орфографии и пунктуации, но и зачастую используются специальные знаки и сокращения.

Это делает необходимым поиск путей совершенствования методики обучения современных школьников грамотному письму, в частности за счет

повышения мотивации овладения нормами правописания и сознательности при их усвоении школьниками, что может быть обеспечено применением коммуникативно ориентированных методов и приемов обучения.

Проблемы коммуникативной направленности в обучении русскому языку рассмотрены в научных трудах Е.В. Архиповой, М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, М.С. Соловейчик. Однако возможности коммуникативного подхода в формировании навыка грамотного письма раскрыты и реализованы в методике обучения правописанию пока недостаточно.

Методика обучения грамотному письму опирается на положение о целесообразности усвоения правописания, которое было обосновано в трудах Д.Н. Богоявленского, Н.С. Рождественского, С. Ф. Жуйкова.

Таким образом, нами были выделены следующие **противоречия**:

- с одной стороны, уровень культуры человека во многом определяется уровнем владения грамотной письменной речью и, согласно требованиям ФГОС НОО, выпускник начальной школы должен овладеть нормами правописания (в пределах программного содержания), а с другой стороны, в условиях негативного влияния современных средств коммуникации школа не всегда обеспечивает должного уровня грамотности выпускников;

- с одной стороны, глубоко разработаны вопросы теории и методики обучения младших школьников письму, а с другой – методическое обеспечение процесса обучения младших школьников грамотному письму недостаточно реализует возможности коммуникативного подхода для достижения оптимального уровня грамотности выпускниками начальной школы.

Выделенные противоречия позволяют сформулировать **научную проблему исследования**, которая состоит в необходимости разработки таких методов обучения, которые мотивировали бы освоение грамотного письма и обеспечивали высокий уровень грамотности младших школьников.

Именно повышение орфографической грамотности является одной из главных задач обучения русскому языку в начальной школе, ведь именно в начальной школе закладываются основы грамотности. Дальнейшее успешное обучение по другим предметам школьной программы напрямую зависит от того, насколько будут сформированы орфографические навыки на начальном этапе обучения в результате применения специально разработанных упражнений. В этом и состоит актуальность нашей темы.

Объект исследования – процесс обучения младших школьников письму.

Предмет исследования – коммуникативно ориентированные методы и приемы обучения младших школьников грамотному письму.

Цель исследования – разработать и теоретически обосновать систему коммуникативно ориентированных заданий, направленных на формирование навыка грамотного письма у младших школьников, и проверить ее эффективность в опытном обучении.

Гипотеза исследования: можно повысить эффективность обучения младших школьников грамотному письму, если опираться на коммуникативно ориентированные методы и приемы обучения и в систему заданий включить:

- 1) задания, способствующие возникновению и поддержанию у младших школьников коммуникативной мотивации овладения грамотным письмом;
- 2) задания, требующие учебной коммуникации при их выполнении и тем самым способствующие глубокому осознанию орфографического действия и запоминанию орфографического образа слова.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования и дать анализ степени ее разработанности;

2. Проанализировать учебники русского языка для начальной школы в аспекте реализации коммуникативного подхода в обучении младших школьников грамотному письму;

3. Подобрать диагностические задания и провести диагностику с целью выявления уровня грамотности младших школьников;

4. С учетом результатов диагностики спроектировать систему коммуникативно ориентированных заданий, направленных на формирование навыка грамотного письма у младших школьников, и оценить ее эффективность в опытном обучении.

Для достижения цели исследования применялись следующие **методы исследования**: теоретические – анализ научной и учебно-методической литературы по проблеме исследования; эмпирические – опытно-исследовательская работа, включающая констатирующий, формирующий и контрольный этапы; педагогическая диагностика; количественный и качественный анализ данных, полученных в ходе диагностики

Апробация результатов исследования. Результаты исследования были отражены в следующих публикациях автора:

1. Соколова Л.Г. Формирование навыков грамотного письма у младших школьников // Научное сообщество студентов XXI столетия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. LXIV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(64). URL: [https://sibac.info/archive/guman/4\(64\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/4(64).pdf).

2. Соколова Л.Г. Традиции и инновации в обучении письму младших школьников // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сб.ст. № 4 / гл. ред. Ю.Н. Галагузова. – Екатеринбург, 2018. – С. 273-277.

Элементы новизны исследования заключаются в том, что разработана система коммуникативно ориентированных заданий для обучения младших школьников грамотному письму, которая может использоваться учителями начальных классов в практике преподавания русского языка.

Структура ВКР: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, пяти приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПИСЬМУ

1.1. Психологическое содержание процесса письма

Письменная речь представляет собой разновидность монологической речи. Она более развернута, чем устная монологическая речь. Это обусловлено тем, что письменная речь предполагает отсутствие обратной связи с собеседником. Кроме того, письменная речь не имеет никаких дополнительных средств воздействия на воспринимающего, кроме самих слов, их порядка и организующих предложение знаков препинания. Письменная речь – это зрительная форма существования устной речи. В ней моделируется, то есть обозначается определенными графическими знаками, звуковая структура слов устной речи, временная последовательность звуков переводится в пространственную последовательность графических изображений, то есть букв. К моменту поступления ребёнка в школу глаза и руки в какой-то степени уже готовы к обучению письму, однако движения, совершаемые в процессе письма, не могут быть воспроизведены ни в рисовании, ни в лепке. Процесс письма вовлекает в работу другие движения пальцев, отличные от процесса рисования и лепки, и зрительное воспроизведение тоже подчинено этим целям [58].

Письмо является сложным речевым действием, ведь оно появляется в психической сфере человека намного позже, чем другие психические функции. Психические функции не закончили своего развития, поэтому само обучение опирается на несформированные психические процессы.

Письмо – это сложный для ребенка навык, который требует выполнения тонко координированных движений, слаженной работы мелких мышц кисти руки, способности к сосредоточению, способности управлять своей деятельностью. Овладение письмом – трудоемкий процесс, который обычно приходится на первые месяцы пребывания детей в школе.

Чтение и письмо – это аналитико-синтетический процесс, который включает звуковой анализ и синтез элементов речи. А.Р. Лурия определял чтение как особую форму импрессивной речи, а письмо – как особую форму экспрессивной речи [42].

Письмо называют «базовым навыком», т.е. навыком, на котором практически строится всё дальнейшее обучение, а значит ребёнок, не освоивший его вовремя, непременно будет отставать в учёбе и не только по русскому языку. По требованию ФГОС педагог должен уметь связывать знания по психологии младшего школьника с методикой обучения русскому языку. Учителю нужно научить младших школьников превращать свои знания в навыки с развития типа восприятия информации. Ученик должен понять, что от знаний, через упражнения, осознавая каждый орфографический случай, действуя по правилам, он приходит, наконец, к овладению навыком [48].

Среди многих видов учебной деятельности начинающего школьника овладение им навыком письма является наиболее сложным. В исследованиях по проблеме подготовки детей к школе обучение письму обозначается как «графомоторный навык», «элементарный графический навык», «базовые графические умения и навыки», «базисные графические движения», «графические умения», «двигательный навык письма» (Н.А. Агаркова, М.М. Безруких, О.Б. Иншакова, Р.Д. Тригер, Н.С. Пантина, О.С. Филиппова и др.).

Письмо как вид речевой деятельности представляет собой единство двух взаимосвязанных сторон: логической и технической [39].

Техническая сторона – это исполнительная часть действия письма, процесс перевода фонем в графемы путём начертания буквенных знаков и их комплексов на бумаге.

Логическая сторона – это не только понимание смысла произносимых, слышимых, читаемых и фиксированных знаков, но и познание строя языка, средств выражения мысли.

В процессе письма участвуют несколько механизмов (анализаторов), а именно речедвигательный, который осуществляет артикулирование; речеслуховой, который производит отбор нужной фонемы; зрительный, который контролирует отбор графем; двигательный, осуществляющий перевод графемы в кинему. К данным механизмам, по мнению А.Р. Лурии, относят:

- побуждения, мотив, задачи. Письмо начинается с мотива, задачи. Человек знает, для чего пишет. Он мысленно составляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей.

- анализ звуковой структуры слова. Из звукового потока, который воспринимается человеком, должна быть выделена серия звучаний. Важными условиями письма является определение последовательности звуков в слове и преобразование звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки фонемы. В начале развития навыка письма эти процессы протекают полностью осознанно, а дальше почти перестают контролироваться сознанием и осуществляются автоматически.

- соотнесение выделенной из слова фонемы с образом буквы. По мнению П.Л. Горфункеля, исследователи говорят о том, что в письме не требуется зрительного участия, так как письмо опирается на слуховые и речедвигательные представления, минуя зрительное звено. Но все же зрение в аспекте формирующего письма должно играть большую роль.

- моторная операция письма. На данной стадии происходит воспроизведение зрительного образа буквы с помощью движений руки. При написании букв кинестетический контроль подкрепляется зрительными прочтением написанного [43]

Очень сложной является психофизиологическая структура деятельности в процессе письма.

Рассмотрим психофизиологическую структуру письма в норме.

Процесс письма имеет многоуровневую структуру, включая большое количество операций. Письмо начинается с мотива, задачи. Человек знает,

для чего пишет. Он мысленно составляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей.

Первым из этапов, который входит в состав самого письма, является анализ звукового состава слова. Из звукового потока, который воспринимается человеком, должна быть выделена серия звучаний. Важными условиями письма является определение последовательности звуков в слове и преобразование звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки - фонемы. В начале развития навыка письма эти процессы протекают полностью осознанно, а дальше почти перестают контролироваться сознанием и осуществляются автоматически.

Второй этап – перевод фонем в графемы, то есть в зрительные схемы графических знаков с учетом пространственного размещения их элементов. Каждая фонема должна быть переведена в соответствующую букву, которая должна быть написана.

Третьим и последним этапом в процессе письма является перекодирование зрительных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, необходимых для записи (графемы переводятся в кинемы) [4].

Как отмечает Ю. Гиппенрейтер, к психологическим предпосылкам письма относят:

- 1) сформированность (или сохранность) устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности;
- 2) формирование (и сохранность) различных видов восприятия, ощущений и знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато-пространственных ощущений, знания и ощущения схемы тела, «правого» и «левого»;
- 3) сформированность двигательной сферы - тонких движений, предметных действий, то есть различных видов праксиса руки, подвижности, переключение, устойчивости и т.д.;

4) формирование у детей абстрактных способов деятельности, возможно при постепенном переводе их действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;

5) сформированность общего поведения – регуляции, саморегуляции, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения [18].

Е.В. Гурьянов, М.К. Щербак отмечают, что усвоение навыков письма – это переключение внимания учащегося с простейших задач на сложные. В зависимости от того, на что направлено внимание пишущего, процесс усвоения навыков письма можно разбить на четыре стадии: элементарную, буквенную, стадию связного письма, высшую (скоростное письмо) [22, с.67]. Позднее Е.В. Гурьянов выделил четыре этапа овладения письмом. На первом этапе, ориентировочном, учащийся осваивает навык символизации, начинает работать с бумагой, ручкой. Движения рук развиваются, зрительный анализ совершенствуется. На этом этапе дети знакомятся с техникой письма и его основными элементами. На основе слога-звукового анализа учащиеся выделяют в словах звуки и слоги, а также знакомятся с их буквенным обозначением. По длительности он охватывает весь подготовительный период обучения грамоте и часть основного – изучение первых гласных букв. Второй этап – аналитический, который соответствует букварному периоду обучения в школе. На данном этапе учащиеся знакомятся с написанием элементов букв и их соединением, также формируется связь звука и буквы. Соединение букв в слоги и слова происходит на третьем этапе, аналитико-синтетическом. Характеризуется тем, что овладение звукобуквенным анализом сопровождается письмом слогов, слов и небольших предложений. Переключение внимания учащихся на содержание этих образований еще вызывает у детей частые нарушения графических норм. Внимание детей все больше направляется на содержание письма. И последний этап – синтетический. На данном этапе у младшего школьника техника письма достаточно автоматизирована, он начинает выражать свои мысли, закрепляет навык письма как средства общения.

Таким образом, письмо рассматривается как навык и вид речевой деятельности. В исследовании под письмом мы понимаем вид речевой деятельности, который представляет собой единство двух взаимосвязанных сторон: логической и технической. В процессе участвуют такие механизмы, как речедвигательный, речеслуховой, двигательный. По мнению А.Р. Лурии, к данным механизмам относят: побуждение, мотив, задачи; соотнесение выделенной из слова фонемы с образом буквы; моторная операция письма. Овладение письмом – длительный процесс, в котором можно выделить ориентировочный, аналитический, аналитико-синтетический, синтетический этапы.

1.2. Освоение ребенком грамотного письма

Грамотное письмо – это соблюдение ряда орфографических, пунктуационных и графических правил. Грамотностью понимается не посредственный уровень усвоения орфографического материала, а его ограниченный объем по сравнению с общим количеством правил правописания, то есть формирование знаний и умений по орфографии является важным в обучении грамотному письму. Способом усвоения грамотного письма является не только осознание способов обнаружения орфограмм, но и запоминание самого образа слова, что играет важную роль для формирования орфографических навыков младших школьников. В начальных классах обучение орфографии включает в себя большое количество правил правописания и формирование базовых орфографических умений. Обучение грамотному письму в начальной школе – это формирование знаний и умений по орфографии.

Орфография – это исторически сложившаяся система единообразных написаний, которая используется в письменной речи [56, с.137].

По мнению М.Р. Львова, можно выделить три способа усвоения грамотного письма:

- звукобуквенный анализ, формирующий у учащихся умение находить трудные орфограммы;
- запоминание графического состава слова (приемы списывания, например);
- решение орфографических задач, то есть определенные действия, которые выполняются на основе алгоритма [44].

Рассматривая звукобуквенный анализ, следует отметить, что данный способ усвоения играет основную роль на этапе до изучения морфемного состава слова и соответствующих правил. Основными приемами обучения при этом являются звукобуквенный анализ, орфоэпическое и орфографическое проговаривание. При втором способе усвоения грамотного письма основными приемами обучения можно выделить орфографическое проговаривание, списывание, зрительный диктант, письмо по памяти. После изучения морфемного состава слова и соответствующих правил, основным способом усвоения грамотного письма является решение орфографических задач, то есть определенные действия, которые выполняются на основе алгоритма. При данном способе применяют следующие приемы обучения: орфографическое комментирование записи; орфографический анализ; письмо с обоснованием.

Данные способы усвоения правописания содействуют один другому, выступают в сочетании. Они опираются на закономерности, а именно на правила графики и орфографии, механизмы памяти и законы рассуждения и доказательства.

Для освоения орфографически правильного письма необходимо создать условия, а именно:

- 1) мотивация овладения грамотным письмом;
- 2) понимание языковых значений;
- 3) внимание к буквенному и морфемному составу слова, развитие зрительной памяти;

4) овладение умениями, на которых базируется применение орфографических правил (фонематического, морфемного, морфологического и синтаксического анализа);

5) осознание совершаемых орфографических действий и способов их осуществления, овладение навыками самоконтроля при письме;

6) достаточное количество, правильный отбор и организация орфографических упражнений, обеспечивающих автоматизацию орфографических умений [56].

Говоря об условиях усвоения грамотного письма, выделим сознательное орфографическое действие, на которое опирается методика обучения орфографии. Целесообразность сознательного усвоения грамотного письма подтвердилась в трудах С.Ф. Жуйкова, Н.С. Рождественского, Д.Н. Богоявленского.

Сознательное орфографическое действие – целенаправленное действие пишущего по обоснованному выбору написания, которое осознается им как неоднозначное [56, с.139]. По мнению П.С. Жедек, можно выделить две ступени сознательного орфографического действия: постановка орфографической задачи (то есть обнаружение орфограммы по общим признакам, определение типа орфограммы по частым признакам) и ее решение (то есть выбор способа проверки орфограммы, установление последовательности проверки, осуществление проверки, написание буквы-орфограммы).

Отметим, что в начальной школе ставится задача формирования сознательных орфографических действий применительно к определенному кругу орфограмм. Благодаря сознательным орфографическим действиям формируются орфографические умения, при этом данные умения должны предполагать определенную автоматизацию, которая достигается при написании самых частотных слов, в применении простых правил

Анализ навыков грамотного письма свидетельствует, что в системных связях орфография не ограничивается только разделом грамматики.

Овладение правильным искусным письмом предусматривает также наличие у учащихся определенных знаний и умений из орфоэпии, фонетики, лексики, словообразования. В связи с этим нельзя не согласиться с мнением О. Азовой о том, что «...успешное овладение правописанием находится в зависимости от языкового развития учащихся» [1].

Специфика речи как объекта обучения такова, что дети пользуются ей задолго до того, как переступают порог школы, где «изучают не столько новое для них в языке и речи, сколько переосмысливают ранее известное, иначе говоря, ученики знакомятся не с алгоритмами, по которым должны действовать, а с алгоритмами, по которым они уже давно действуют» [3738, с. 16]. Незакрепленные навыки грамотного письма часто вытесняются другими, неадекватными языковому явлению навыками, сформированными под влиянием неуправляемой учителем речи, характерной в определенной среде.

Основные требования к навыку письма младших школьников сформулированы в образовательных программах [38].

Делая вывод, можно сказать, что грамотное письмо – достаточно сложный вид речевой деятельности. Прежде всего это соблюдение ряда орфографических, пунктуационных и графических правил. Выделяют три способа усвоения грамотного письма: звукобуквенный анализ, запоминание графического состава слова, решение орфографических задач. Каждый из этих способов усвоения правописания играет ведущую роль на том или ином этапе обучения, при каждом способе усвоения правописания применяются определенные приемы. Данные способы содействуют один другому, выступают в сочетании. Способы усвоения правописания опираются на закономерности, а именно на правила графики и орфографии, механизмы памяти и законы рассуждения и доказательства.

В начальной школе учащиеся осваивают грамотное письмо на сознательной основе, овладевая сознательным орфографическим действием, включающим постановку орфографической задачи и ее решение.

1.3. Содержание и методы обучения грамотному письму в начальной школе

Обучение орфографии всегда являлось главной задачей курса русского языка. Содержание обучения орфографии состоит из орфографической теории (к ней относят правила, орфограммы, орфографические словари) и орфографических умений (к ним относят орфографическую зоркость, умение находить и исправлять ошибки, умение выбирать правильную орфограмму).

Содержание обучения грамотному письму включает формирование обобщенных орфографических умений, а именно умений обнаруживать орфограммы, определять тип орфограммы, выбирать способ ее проверки, проверять орфограмму, контролировать орфографическую правильность письма.

Система обучения письму практически предусматривает использование разнообразных методов в зависимости от возраста, подготовки детей, содержания занятия и цели, которую ставит учитель на данном уроке.

Выбор методов и приемов обучения орфографии зависит от орфограмм. Благодаря данным методам, а именно использованию различных упражнений, достигается формирование навыков грамотного письма.

Слово учителя.

Данный метод широко используется учителями начальной школы для сообщений, для формулировки заданий, а также для этимологических справок слов. Учитель использует данный метод для подведения итогов работы и так далее.

Метод беседы.

Метод беседы является наиболее старым методом дидактической работы. При помощи данного метода учитель наводит учащихся к пониманию нового материала, проверяет усвоение старого. Беседа делится на репродуктивную и эвристическую. Особенность данной беседы в том, что

выдвигается особая проблема, которая требует решения; основной элемент беседы – вопрос. Репродуктивная беседа в свою очередь предполагает воспроизводящую деятельность учащихся.

Метод наблюдения и анализа.

При данном методе происходит сравнение и обобщение изученных явлений. При изучении материала, например, изучение правописания гласных, проверяемых ударением, именно методом наблюдения лучше использовать прием сопоставления. Так, в слове *ковер* гласный звук безударный и может быть передан буквой *А* и буквой *О* (*ко/а/вер*). При этом допустимо написание только буквы *О*. учащийся начинает подбирать родственные слова, ставить гласный звук под ударение, затем сопоставляет подобранные слова с исходным словом (*ковер, коврик*).

Метод самостоятельной работы.

Это вид мыслительной деятельности, организуемый учителем, в процессе которого учащиеся приобретают новые знания и навыки. Данный метод используется в том случае, если учащиеся владеют навыком работы с учебником. Учащиеся учатся сравнивать, сопоставлять, проводить анализ, обобщать, рассуждать, проводя работу самостоятельно. Именно научить добывать знания самостоятельно – есть главная цель метода.

Рассмотренные методы реализуются через определенные приемы. Каждый прием может включаться в определенный метод, это является отличительной чертой приема. Взаимодействуя друг с другом, приемы вполне могут включаться в любой метод, но методы, также взаимодействуя, не могут входить один в другой как составная часть.

Одним из основных приемов является орфографический разбор, эффективно использующийся при изучении нового материала. Назначение данного разбора в том, что он обеспечивает осмысленное усвоение орфографии, то есть реализует принцип сознательности, обеспечивает постоянное повторение орфографического материала и способствует умственному развитию учащихся [25]. Орфографический разбор может быть

полным или частичным, устным или письменным. Данный метод помогает воспитывать навык аналитического подхода к написанию, формирует умение обдуманно применять правило. Он является промежуточным звеном между знанием правила и правописания навыком. На этапе обучения действовать по правилу он направлен на формирование умений сознательно использовать знания по фонетике или грамматике для объяснения правописания явлений. На этапе проверки помогает учителю выяснить, насколько сознательно учащиеся применяют полученные знания на практике [35].

Орфографический разбор является достаточно сложным разбором. На этапе обучения действию по правилу он направлен на формирование умений сознательно использовать знания по фонетике или грамматике для объяснения правописания явлений. На этапе проверки помогает учителю выяснить, насколько сознательно учащиеся применяют полученные знания на практике [41].

Во время фонетико- и грамматико-орфографических разборов ученики должны проявить не только знания, но и умение использовать нужные термины, высказывать суждения, доказывая их правильность, то есть уметь строить текст-рассуждение, что является чаще всего сложноподчиненным предложением, в котором первая (главная) часть является утверждением орфографического или грамматико-орфографического факта, а вторая (придаточная) – подтверждением правильности этого утверждения.

Фонетико-орфографический разбор. Этот вид разбора используется при отработке фонетических написаний и по своей методике и сути является частным звуко-буквенным разбором, поскольку во время него анализируется не всё слово, а только орфограмма. Так, в слове *парень* орфограмма буква *ь* (мягкий знак) после *н*. Поэтому ученик строит такое рассуждение: «В слове *парень* после буквы *н* употребляется мягкий знак для того, чтобы передать на письме мягкость звука [н ']».

Таким образом, при орфографическом разборе, как и при грамматическом, ученики должны уметь рассуждать вслух. Эти умения

следует специально формировать, давая образцы таких рассуждений (они могут быть записаны на доске или плакате).

Другим не менее эффективным приемом в обучении орфографии является прием алгоритмизации. Данный прием представляет собой систему обоснованных применений правил. Учитель использует специальные материалы, которые требуют логически последовательных операций. Прием алгоритмизации способствует управлению мыслительной деятельностью учащихся, позволяет обеспечить прочные знания ученику. В работе алгоритм может выглядеть следующим образом: подготовительные упражнения для работы; ввод правила; подведение к пониманию алгоритма; тренировка в применении алгоритма; самостоятельная работа учащихся по алгоритму.

В методике обучения орфографии имеются основные типы упражнений, которые играют огромную роль в обучении письму.

Списывание. Данный метод является эффективным и способствует выработке навыков безошибочного письма. Задача этого вида упражнений – научить детей списывать каллиграфически, грамотно, без исправлений. С этой целью упражнения на списывание применяют уже в букварный период.

Учеников следует приучать списывать, внимательно прочитав слова, которые будут списывать. Следует найти непонятные слова в тексте. Далее списывание происходит путем продиктовывания каждого слова по слогам. И в конце ученик сверяет написанное.

Диктант. Условно диктанты можно разделить на обучающие (предупредительный, объяснительный, комментированное письмо, диктант «Проверь себя») и контрольные.

Т.А. Ладыженская предложила термин для своеобразного вида диктантов – это диктант с продолжением. Методика диктанта позволяет школьникам перейти от репродуктивных способов деятельности (списывание, диктант) к продуктивным (создание нового текста и его грамотное оформление) [36].

Сочетающий в себе контроль и обучение диктант «Проверь себя» проводится так же, как контрольный, при этом учащиеся подчеркивают буквы, в написании которых не уверены. Этот вид диктанта позволяет формировать у учащихся навыки самоконтроля и дает учителю объективную картину усвоения учащимися определенного материала [62].

Для зрительного диктанта подбирается материал, который легко запоминается: стихотворные строки, загадки, пословицы, могут быть отдельные слова, предложения.

В методике орфографии различают следующие виды диктантов с участием разных анализаторов: слуховые и зрительно-слуховые.

Учебным может быть каждый из указанных видов диктантов, контрольными – только слуховые.

Материалом для диктантов является как отдельные слова, словосочетания, предложения, так и тексты.

Слуховые диктанты. Этот вид диктантов может использоваться как учебное упражнение, когда необходимо научить учащихся устанавливать правильные ассоциативные связи типа: звук → буква, имеет особенно большое значение при изучении фонетических написаний. Слуховые диктанты могут быть словарными (когда ученики воспринимают на слух и записывают отдельные слова), выборочными (учащиеся в соответствии с заданием учителя записывают отдельные слова или словосочетания с продиктованного текста).

На этапе распознавания орфограмм в воспринятых на слух словах (отдельных или в тексте) используются предупредительные диктанты. Этот вид диктанта направлен на формирование умений распознавать орфограммы по характерным для них фонетическим или грамматическим признакам и обозначать их на письме в соответствии с усвоенным правилом правописания.

Как вид предупредительного диктанта следует рассматривать комментируемое письмо (может быть списывание или запись под диктовку).

Комментируемое письмо полезно тем, что приучает детей думать над каждым написанием, словесно оформлять свое мнение, применять правила при написании.

Самодиктант. Кроме зрительно-слуховых диктантов в практике используются еще самодиктанты. Как утверждает А. Ясова, по своей методике и дидактическим материалам, который подбирается для них, они близки к зрительным диктантам. Разница лишь в том, что текст диктанта (строфа из стихотворения, загадка, пословица) анализируется с орфографической стороны и заучивается наизусть на одном уроке, а запись изученного произведения осуществляется на следующем [73, с.42].

Пояснительный диктант. Этот вид работы используется на этапе самостоятельного применения знаний и умений и является промежуточным между предупредительным и контрольным.

Свободный диктант. Для него подбирается интересный текст. Учитель читает сначала весь текст, а затем – за логически законченными частями (абзацами), каждую – 2 раза. Ученики записывают не дословно, а так, как запомнили, или только главную мысль каждой части. При этом ученики не должны искажать содержание текста, нарушать последовательность изложения. Свободному диктанту предшествует повторение тех орфограмм, которые включены в диктант [58].

Творческий диктант. Материалом для этого вида работы служат слова с орфограммами, рисунки, словосочетания, а также предложения, которые являются опорными. Творческие диктанты дают возможность совместить изучение правописания с развитием устной и письменной речи.

Формирование навыков грамотного письма – длительный процесс, поэтому на уроках так много внимания уделяется правописным упражнениям. По словам М.Р. Львова, среди упражнений, которые даются в учебниках, около 70% орфографические, остальные 30% также связаны с орфографией [45].

Одним из основных требований, предъявляемых к упражнениям, является их систематичность.

Орфографическая деятельность учащихся должна быть организована в соответствии с тем уровнем усвоенного правила, на котором в данный момент находится ученик, и тех особенностей, которые отличают одно орфографическое правило от другого.

Опознавательный этап упражнений – один из самых сложных. На этом этапе учащиеся должны проявить в восприятии на слух слова те или иные признаки орфограммы и соотнести их с правилом правописания. Чтобы научить школьников ставить вопрос об орфографической форме слова и находить орфограммы, перед написанием слов дети, по заданию учителя, должны говорить, есть ли в слове орфограмма, а если есть, то какая.

Данные упражнения на частичное применение правила отражают процесс поэтапного формирования навыков грамотного письма. На завершающем этапе используются упражнения на полное применение правила. Таковы упражнения творческого характера.

В последнее время становится актуальным использование компьютера как средства обучения, в том числе и правописанию. Преимущество применения мультимедийных технологий в том, что беседа с элементами компьютерного иллюстрирования становится более оживленной, увлекательной, а значит лучше воспринимается детьми.

Итак, формирование навыка грамотного письма у младших школьников предполагает разумное сочетание действующих методов и приемов обучения.

Делая вывод, хотим отметить, что в своей работе учителя используют различные методы обучения грамотному письму. Выбор методов и приемов обучения орфографии зависит от орфограмм, благодаря которым достигается формирование навыков грамотного письма. Данные методы реализуются через определенные приемы: орфографический разбор, эффективно использующийся при изучении нового материала, прием алгоритмизации. В

методике обучения грамотному письму имеются основные типы упражнений, которые часто применяют на практике учителя начальной школы: списывание, всевозможные диктанты. При этом данные упражнения должны проводиться регулярно. Орфографическая деятельность учащихся должна быть организована в соответствии с тем уровнем усвоенного правила, на котором в данный момент находится ученик, и тех особенностей, которые отличают одно орфографическое правило от другого. Таким образом, методы и приемы должны рассматриваться и применяться взаимосвязанно и составлять систему. При этом формирование навыка грамотного письма у младших школьников предполагает разумное сочетание действующих методов и приемов обучения. Система обучения письму практически предусматривает использование разнообразных методов в зависимости от возраста, подготовки детей, содержания занятия и цели, которую ставит учитель на данном уроке.

Выводы по главе 1

В нашем исследовании под письмом мы понимаем вид речевой деятельности, который представляет собой единство двух взаимосвязанных сторон: логической и технической. Грамотное письмо – сложный навык, базирующийся на двух основных принципах: фонематическом (требующем прямого соответствия между фонемой и графемой) и морфологическом (предполагающем единообразие написания морфем независимо от их произнесения). Навык письма можно выделить в особое явление, как психомоторный, а не только языковой феномен.

Овладение письмом – длительный процесс, в котором выделяется несколько этапов: ориентировочный, аналитический, аналитико-синтетический, синтетический. При этом усвоение грамотного письма, как письма в соответствии с правилами графики, орфографии и пунктуации, может опираться на один из трех способов: звукобуквенный анализ,

формирующий у учащихся умение находить трудные орфограммы; запоминание графического состава слова; решение орфографических задач, а также на их сочетание в зависимости от характера усваиваемого написания и этапа обучения.

Основными методами обучения правописанию являются слово учителя, метод беседы, метод наблюдения и анализа, метод самостоятельной работы. Каждый из перечисленных методов реализуется через определенные приемы: орфографический разбор, грамматико-орфографический, фонетико-орфографический, прием алгоритмизации.

В обучении письму на современном этапе различные методы и приемы не противопоставляются, а рассматриваются как взаимосвязанные способы обучения, которые вместе составляют систему. Определенные цели учебной деятельности выстраивают иерархию соответствующих им методов и приемов обучения, как основных, так и вспомогательных.

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГРАМОТНОМУ ПИСЬМУ

2.1. Коммуникативный подход в языковом образовании

Понятие «подход» подразумевает некую сумму научных знаний, которую можно использовать при решении каких-либо актуальных научных проблем.

В 1991 году И.А. Зимняя первая обосновала коммуникативный подход как мировоззренческую категорию, которая способна отразить социальные установки субъектов обучения, выступающие носителями общественного сознания. Это глобальная и системная организация, самоорганизация образовательного процесса, в который включены все его компоненты, в том числе и сами субъекты педагогического воздействия: учитель и ученик.

Разработанная в исследованиях И.Н. Рейнке, В.И. Шапкина теория получила свое дальнейшее развитие. Поиск инновационных путей преподавания учебных дисциплин, новых подходов в образовании в рамках коммуникативного и ряда интенсивных методов мотивировал практическую реализацию этого подхода [44, с.10-16].

Речевая деятельность обеспечивает реальную коммуникацию между педагогом и обучающимися на уроке, создаёт мотивацию на решение учениками реальной или воображаемой задачи [9].

Коммуникативное знание и коммуникативное образование как социальный опыт подвержено множеству разных методологических подходов, учитывающих специфику социальных контекстов и поддерживающих образовательные традиции той или иной страны, культуру и ее социальные институты.

Следует отметить, что при коммуникативном подходе при организации процесса образования центральной фигурой является непосредственно сам обучаемый, выступающий как субъект учебной деятельности. Система

обучения в целом предполагает наличие максимального учета индивидуальных психологических и возрастных особенностей личности ученика, принимает во внимание его интересы.

При коммуникативном подходе занятие, в большей степени, ориентируется на обучение общению, использованию языка как инструмента для обмена мыслями. При коммуникативном подходе в языковом образовании педагог при организации учебного процесса ставит своей целью создание и поддержание у обучающихся потребности общаться и предоставления возможности усвоения в процессе общения индивидуально значимой и представляющей особую ценность для школьника информации [9].

Конечная цель при обучении на коммуникативной основе в языковом образовании выступает как формирование и развитие коммуникативной компетенции, т.е. развивается готовность и способность учащихся к речевому общению, грамотному изложению своих мыслей.

Новейшая интерпретация этого подхода отечественной методики представлена как обучение в сотрудничестве. Сутью этого обучения является создание необходимых условий, когда появляется возможность для активного совместного обучения в различных учебных ситуациях. Данный подход предполагает работу учащихся в малых группах или паре. В состав группы входят учащиеся, имеющие разный уровень познавательной активности. Выполняя свою часть задания, учащийся вносит вклад в общую копилку результатов группы. Успехи или неудачи каждого из участников существенно влияют на результат работы всей группы в целом, отметка выставляется одинаковая всем членам группы. Идёт воспитание чувства ответственности за порученное дело [13].

Современные ученые видят в коммуникативном подходе один из самых органичных, перспективных и продуктивных подходов в обучении грамотному письму, так как обучающийся постоянно практикуется в употреблении языковых единиц.

Л.И. Вишнякова, рассматривая коммуникативный подход, отмечает, что преподавание гуманитарных дисциплин при применении данного подхода даёт наиболее ярко выраженные успехи. Например, использование на уроках русского языка деловых и ролевых игр помогает на время внести изменения в социальный статус и привычное ролевое взаимодействие, обеспечивает наличие максимальной речевой активности обучающихся и позволяет вносить изменения в стратегию поведения [15, с. 89].

При коммуникативном подходе как нельзя лучше достигается цель обучения: она заключается в том, чтобы максимально заинтересовать обучаемого в изучении того или иного предмета, в нашем случае русского языка, через накопление и расширение знаний и опыта.

Разработка «коммуникативного подхода» в Европе была обусловлена необходимостью выполнения социального заказа общества на поиск таких новых методов обучения, способных повлиять на развитие многоязычия в условиях создания единого экономического рынка Европы.

Коммуникативный подход – подход, обеспечивающий воздействие на собеседника, оптимальность обучения с точки зрения эффективности воздействия на другого (при социально-ориентированном общении – на аудиторию).

Это подход, напрямую «замкнутый» на строение и особенности деятельности, недаром сегодня в методике все чаще употребляется термин «коммуникативный системно-деятельностный» подход.

Этот подход представляет собой реализацию такого способа обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное обучение русскому языку как средству общения в условиях воспроизводимой на учебных занятиях речевой деятельности – неотъемлемой и составной части общей деятельности. Коммуникативный системно-деятельностный подход предполагает полную и оптимальную систематизацию взаимоотношений между компонентами содержания обучения.

Орфография является одним из наиболее противоречивых разделов языкознания. Во-первых, это её обращение к широкому кругу пишущих и читающих, наличие статуса закона влияет на её социальный аспект. Во-вторых, несмотря на широкую практическую направленность, её теория является достаточно сложной. Чтобы обладать истинной грамотностью, необходимо тщательно изучить все разделы науки, а не натаскивать обучающихся на определенные указания и запреты.

Орфографическая грамотность имеет не только социальную позицию, являясь частью общей языковой культуры человека, определяя признаки образованной личности, но функциональную, выступая средством при решении речевых задач. Речевая природа орфографического навыка указывает на то, что орфографические умения могут приобрести смысл лишь при использовании в речевой деятельности, «языкопользовании». Об этом говорил М.Р.Львов: «Только живая речь, живой текст, письменный или устный, служат основой понимания изучаемых явлений языка (грамматики, лексики, орфографии) и средством соединения теории с практикой в изучении языка. Изучить язык, понять его единицы и систему можно только через речь, на речевой основе» [44, с.14]. Возникновение орфографии как основного свойства письменной речи определило необходимость унификации отдельных написаний, узаконивания их, необходимость сделать написание слов единообразным и устойчивым, что значительно облегчило письменное общение между людьми.

А.А. Леонтьев утверждает, что данные свойства орфографии опираются на психологию письменной речи, выступающую продуктом деятельности человека: основной задачей письменной речи является не копирование звуков, а передача значений мысли [41].

Слово, являясь единством общения и обобщения, выступает в виде набора морфем, представляющим собой систему кодов, несущую необходимую информацию о предмете. Данный подход зафиксирован в морфологическом принципе письма, который предписывает единообразное

написание этих кодов – морфем, быстрое их узнавание и «схватывание» смысла написанного, что делает общение комфортным.

Правила правописания, основанные на их коммуникативной целесообразности, являются более доступными для младших школьников, только начинающих овладение правописанием, чем при объяснении через орфографический принцип. Понимая коммуникативную целесообразность того или иного написания, школьник вникает в смысловую сторону написанного слова.

Например, чтобы безошибочно написать слово «зал...затъ», необходимо вникнуть в его контекст и, в зависимости от него подобрать проверочным одно из двух слов «лезть», или «лизет».

При определении коммуникативной целесообразности того или иного написания языком наработана определенная система норм. Эффективное обучение правописанию невозможно без раскрытия этой системы орфографических норм, опирающейся на их функционирование в речи.

Функционально-поисковые задания представлены двумя видами. Во-первых, упражнения «изобретательского» типа (субъективно-творческие задачи). Для их выполнения обучающимся предлагается ситуация изобретателей письменности, графических и орфографических правил. Дети используют систему письменных знаков – буквы, пробелы между словами, обозначение границ предложения, правописание безударного гласного, звонкого и глухого согласного, правописание предлогов и др. Результатом работы является осознание смыслоразличительной роли буквы и орфограммы.

Второй вид представлен корректурно-смысловыми упражнениями. Перед учащимися возникает такая ситуация письменного общения, когда неверное написание слова меняет смысл всего высказывания или делает невозможным понимание письменной речи [10].

Опираясь на семантику такого высказывания, учащиеся находят неверное написание и корректируют текст. Языковой материал для

корректорно-смысловых упражнений представлен омофонами (*мечом – мячом, пруд – прут, сухой – с ухой, Роман – роман*), на их примере учащиеся видят яркое проявление зависимости между лексическим значением слова и его орфографической формой.

Функционально-поисковые упражнения позволяют орфографическим правилам приобрести в глазах обучающихся практический смысл, который обеспечивает осознание коммуникативной целесообразности при правописании. Коммуникативная целесообразность способствует объединению разнородных орфограмм и показывает школьникам их взаимосвязь, следовательно, помогает восприятию логики правописания. Кроме того, упражнения функционально-поискового характера способны обеспечить ребенку активную творческую позицию в обучении, способствуют формированию познавательного интереса, направленного на изучение правописания, мотивирует его на изучение основ орфографии русского языка.

Функционально-поисковые задания позволяют увидеть, что орфографическая оболочка слова так же, как и его лексическое значение, грамматическая форма, становится средством сообщения, входит в систему сообщений, и орфограмма является в этом случае различителем смысла слова.

Ещё одним заданием, определяющим коммуникативную направленность в обучении правописанию, является решение орфографических задач. Для того чтобы правильно решить орфографическую задачу, школьник должен осознать или выяснить смысл записываемого – слова, словосочетания, предложения и иногда даже текста.

Грамматико-орфографическая задача решается через выполнение определенного орфографического действия. Действие ученик выполняет с опорой на правила правописания, которые обобщают однородные орфограммы, указывая их отличительные грамматические (например: на

конце существительных женского рода 3 склонения...) или фонетические (...чк, чн ...) особенности.

Говоря об обучении правописанию с использованием упражнений коммуникативной направленности, отметим, что обучение чтению также влияет на формирование грамотного письма у младших школьников. В отношении формирования орфографических умений именно процесс чтения позволяет пополнять сознание учащихся орфографическими эталонами слов, которые в процессе самостоятельного письма «достаются» из памяти пишущего и мгновенно используются без применения каких-либо правил.

Отмечая роль чтения в обучении правописанию, М. Р. Львов пишет: «Читая, дети непроизвольно запоминают зрительно “образы” слов, и для многих учащихся такое запоминание становится важнейшим основанием грамотного письма» [44, с.10-16].

Однако следует иметь в виду, что дело заключается не только в механическом зрительном запоминании графической формы отдельных слов, но и в не осознаваемом пишущим усвоении тенденций, закономерностей правописания.

Процессы памяти, направленные на запечатление графической формы слов, неотделимы от процессов понимания их значений. Поэтому для развития орфографического чутья часто используются упражнения на материале изучаемых детьми художественных произведений, в которых семантика того или иного слова проступает наиболее отчетливо.

Л.А. Петровская убеждена, что, чем лучше развито у ребенка чувство языка, тем больше в его памяти содержится межсловесных связей, ассоциаций между значением и письменным изображением слов, и тем больше он имеет возможности вычерпывать из своей памяти эти связи и в соответствии с ними устанавливать те или иные написания [55]. В самостоятельном письме и письме по слуху ученик выполняет орфографические действия в уме. Но, чтобы навык складывался верно,

ученик должен обязательно пройти стадию орфографического действия в речевом и материальном плане.

К материальной стороне орфографического действия относятся всевозможные графические обозначения, фиксирующие способ действия: постановка ударения, подчеркивание, обозначение морфем, запись проверочных слов, указания на падеж, число, склонение и т. п.

Речевое подкрепление орфографического действия состоит в проговаривании выполняемых операций, в объяснении, почему следует писать так, а не иначе. Громкое комментирование решения имеет для младших школьников большое значение, так как неспособность сказать, объяснить, выразить в речи свои рассуждения препятствует формированию необходимого для теоретического способа действия логического мышления.

Коммуникативный подход в обучении правописанию предполагает не только понимание детьми основного назначения орфографически грамотного письма как средства выражения и передачи мысли, но и создание таких условий, при которых у учащихся возникла бы потребность в письме, письме по определенным правилам. Такая потребность, когда коммуникативный мотив становится реально действующим, возникает не в заданном, а в произвольном письме.

Произвольное письмо, наоборот, – письмо по потребности, письмо, как бы исходящее не извне, а от самого ученика, письмо, с помощью которого ребенок самовыражается, самореализуется. Потребность в речи является одной из важнейших предпосылок ее возникновения. Однако ребенок, приступающий к письму, не только не ощущает потребности в новой речевой функции, но и довольно смутно представляет себе, для чего эта функция ему нужна. Поэтому письменная речь, чтобы стать мотивированной, требует создания специальных ситуаций общения, представления их в мысли.

Итак, по мнению И.А. Зимней, коммуникативный подход – это мировоззренческая категория, которая способна отразить социальные установки субъектов обучения, выступающие носителями общественного

сознания, это организация образовательного процесса, в который включены все его компоненты: учитель и ученик. При коммуникативном подходе при организации процесса образования центральной фигурой является непосредственно сам обучаемый, занятие ориентируется на обучение общению, использованию языка как инструмента для обмена мыслями. Современные ученые видят в коммуникативном подходе один из самых органичных, перспективных и продуктивных подходов в обучении грамотному письму.

Коммуникативный подход может быть реализован через функционально-поисковые задания, которые представлены субъективно-творческими и корректурно-смысловыми упражнениями. Ещё одним заданием, определяющим коммуникативную направленность в обучении правописанию, является решение орфографических задач.

2.2. Анализ учебников русского языка в аспекте реализации коммуникативного подхода в обучении младших школьников грамотному письму

Целью анализа учебников русского языка является выявление коммуникативно ориентированных упражнений в обучении младших школьников грамотному письму.

Анализ проводился на материале учебников по русскому языку для 3 класса В.П. Канакиной и др. (УМК «Школа России») [30], М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко (УМК «Гармония») [66] и С.В. Иванова и др. (УМК «Начальная школа XXI века») [28].

Для введения коммуникативного мотива в систему обучения грамотному письму авторами учебника по русскому языку для 3 класса В.П. Канакиной и др. (УМК «Школа России») разработана соответствующая система заданий для младших школьников, реализующая коммуниктивно-деятельностный подход в обучении, при котором цель обучения связана с

обеспечением максимального приближения учебного процесса к реальному процессу общения.

Охарактеризуем задания, представленные в учебнике В.П. Канакиной и др. Авторы предлагают учащимся для работы рубрику «Наши проекты», которая помогает эффективно сотрудничать друг с другом и учителем. Имеются и значки: «Работаем в парах» (в первой части 22 задания), приведем несколько примеров:

Упражнение 184.

Прочитайте. *Р...сунок, к ...ртофель, г...рох, п...м...дор, ст...лица, в...сток, д...рога, з...вод, р...кета...*

Спишите, вставляя пропущенные буквы. Подберите как можно больше однокоренных слов к одному из этих слов.

Упражнение 235.

Образуйте от каждого слова однокоренное имя прилагательное. Запишите пары слов.

Машина – машинный, луна, камень, длина, сон, окно, лимон, конь, осень.

Почему в именах прилагательных пишутся две буквы *н*? Дайте совет другу, как перенести слова с двойными согласными с одной строки на другую.

Упражнение 243.

Обсудите, какие из этих слов имеют суффикс – *ек*, а какие – *ик*. Запишите слова, вставляя пропущенные буквы.

В упражнении 258 говорится о том, что нужно расшифровать поговорку и объяснить ее смысл: ЗАУШКОДАНАСОЛНЫШКО. Учащимся необходимо определить границы слов, только после этого будет понятен смысл поговорки.

В данном учебнике большинство заданий в упражнениях направлено на решение орфографических задач. Например, преобладают упражнения, в которых надо списать слова, предложения; составить предложения из

заданных слов; озаглавить текст; выписать выделенное слово, при этом обозначив корень, ударение, или подчеркнуть то, что предлагает автор. Достаточно упражнений, в которых надо списать текст, вставляя пропущенные буквы. Имеются упражнения коммуникативно-речевой направленности, в которых предполагается устный ответ (объясните написание), а также авторы задают вопросы по самому тексту (определите тип текста; произнесите правильно слова; почему выделено данное слово и под.).

Имеются орфографические упражнения проблемного характера, которые можно проводить в коммуникативной форме. То есть в упражнениях нет формулировки «Работаем в парах», но рационально использовать их именно для работы в парах, для взаимопроверки учениками выполненной работы.

Например, упражнение 198.

Прочитайте, объясните смысл выражений.

Всякому ов...щу свое время. Пш...ница – среди хлебов ц...рица. Не г...ни коня кнутом, а к...рми ...всом...

Спишите, вставляя пропущенные буквы. Обозначьте в словах ударение. Подчеркните непроверяемых орфограммы.

В общем, можно сказать, что авторы используют однотипные задания, но учитель вполне может пополнить данный материал новыми способами и приемами работы, требующими учебной коммуникации, а также способствующими формированию коммуникативной мотивации овладения грамотным письмом.

Важнейшей особенностью учебника М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко (УМК «Гармония») [66] является его коммуникативная направленность. Особенность курса русского языка является совершенствование мотивационной основы обучения, усиление коммуникативного мотива. Учащиеся ведут беседу как с авторами учебника, так и с персонажами, которые появляются на страницах. В учебнике имеются задания творческого

характера, например, составь по рисунку предложения; прочитай об истории одного слова и скажи, чего не знал малыш. Эти упражнения предполагают, что учащийся расскажет героям учебника, что он знает по пройденной теме, узнает информацию у взрослых или получит подсказку у авторов учебника. На уроках по построению предложений, например, учащимся предлагается проверить написанное путем обсуждения ошибок, при этом задаются вопросы: «Ты хочешь, чтобы тебя понимали?», «Хочешь не испортить свое поздравление ошибками?». В учебнике имеются задания, помеченные специальным значком «Учись работать вместе» (в первой части 40 заданий). Данные задания предполагают живое общение учащихся друг с другом, приучают к совместной деятельности, сотрудничеству.

Упражнение 73.

Предложи игру: опиши значения нескольких сложных слов и предложи их ребятам.

Упражнение 164.

Помнишь рассказ о журавле? Когда этот текст писал наш друг, то он спросил, почему нельзя сделать по другому.

У журавля шея длинный, нос длинный и ноги длинный. Крыло тоже длинный.

Что ты ему ответишь? Напиши ответ.

Упражнение 8.

Составь словарный диктант. Выпиши для него из орфографического словаря учебника слова... и допиши еще 7-8 слов на тему «Летом».

Упражнение 336.

Теперь из выписанных слов выбери 10 трудных и составь проверочную работу для кого-то из класса.

Упражнение 344.

Обдумай свой текст. Попробуй рассказать его однокласснику. Запиши текст... Перечитай и реши, сможет ли мальчик Саша сам по твоей записи сделать елочную цепь.

Упражнение 348.

Ты не забыл придумать теплые, веселые поздравления родным, учительнице? Времени осталось не так много! Торопитесь! Напиши письмо.

Упражнение 66.

Отрывок из рассказа Н.Носова испорчен. Верни ему тот же вид, который был у автора. Для этого подчеркнутые слова сделай более точными, добавляя или изменяя части слов.

При обучении происходит постоянный разговор автора с учащимися; в учебнике систематизированы упражнения, которые предполагают создание монологической речи, проговаривание для одноклассников решения; организовано сотрудничество учащихся друг с другом, с родителями. В учебнике имеется ряд упражнений на повторение пройденного материала «Проверь свои умения».

Резюмируя, скажем, что в данном учебнике имеются задания, направленные на возникновение и формирование коммуникативной мотивации обучения грамотному письму младших школьников.

Учебник С.В. Иванова, А.О. Евдокимовой, М.И. Кузнецовой, Л.В. Петленко (УМК «Начальная школа XXI века») так же, как и два рассмотренных выше учебника, содержит задания коммуникативной направленности. Авторы учебника предлагают учащимся сравнить, как выполнили те или иные задания ученики, вводят в учебник сквозных персонажей. В данном учебнике имеются задания для групповой и коллективной работы. Они обозначены значком «Работа в паре» (в первой части 56 заданий).

Упражнение 1 (урок 7).

Учитель попросил ребят списать рассказ, обозначая безударные гласные не буквой, а значком... Проверь начало работы Ксении.

Упражнение 3 (урок 10).

Вспомни какую-нибудь историю, которая произошла с тобой этим летом. Назови свой будущий рассказ так, чтобы по заголовку твои одноклассники поняли, что же с тобой приключилось.

Упражнение 2 (урок 25).

Найди четвертое лишнее слово. Запиши остальные слова группы. Объясни написание *ъ* и *ь*.

Лист...я, обез...яна, об...езд, мурав...и.

Формирование коммуникативной мотивации обеспечивается направленностью работы учащихся на понимание мысли и письма собеседника и стремлением грамматически правильно донести информацию. Также имеются задания по созданию текстов: записок, поздравлений, писем, кулинарных рецептов и т.д.

Упражнение 1 (урок 68).

А помнишь ли ты свою жизнь до школы? Попробуй рассказать об этом ребятам письменно.

Прочитай письмо Саши к своему девятилетнему другу... Стоит ли друзьям так общаться? Как можно исправить Сашино письмо?

Упражнение 1 (урок 43).

Сумка почтальона попала под дождь, так что начало нескольких писем размыла вода... А ты можешь догадаться, о чем шла речь в письмах? Попробуй записать начало какого-нибудь письма (не забудь поздороваться).

Упражнение 1 (урок 53).

Представь, что ты живешь в Москве на поварской улице. Рядом с твоим домом растет вяз, о котором рассказывается в тексте. Напиши письмо своим друзьям об этом удивительном дереве.

Упражнение 2 (урок 53).

Попробуй в письме рассказать о своем дворе или каком-то памятнике природы, который тебе довелось увидеть.

Также хотим отметить, что задания для работы в парах не предполагают обмен работами и проверку выполненной работы друг у друга.

Проанализировав данные учебники, отметим, что содержание программы УМК «Школа России» в большей степени направлено на формирование коммуникативной компетенции: развитие устной и письменной речи, навыков безошибочного письма как показателя культуры человека. Об этом говорят коммуникативно-речевые упражнения. Рабочая программа «Начальная школа XXI века» также формирует навыки грамотного письма, развивает устную и письменную речь. При этом важной чертой данной программы является то, что здесь нет заучивания правила, учащиеся постигают новые знания путем ознакомления с устройством родного языка. В учебнике русского языка 3 класс УМК «Гармония» (авторы М.С.Соловейчик, Н.С.Кузьменко) имеются упражнения, направленные на формирование коммуникативной мотивации для овладения грамотным письмом и на создание условий для учебной коммуникации.

Выводы по главе 2

Под коммуникативным подходом понимается такая организация и направленность занятий по русскому языку, при которой учебный процесс максимально приближен к реальному процессу общения. Основу коммуникативного подхода создают не столько реальность самих ситуаций, сколько реальность деятельности учащихся в предложенных ситуациях, что обеспечивает формирование коммуникативной компетенции.

Коммуникативный мотив в обучении правописанию является для младших школьников смыслообразующим, так как умелое его использование позволит сформировать у ученика отношение к правилам как жизненно необходимым. Они способны приобрести личностное значение, смысл: ученик должен написать именно так, а не как-то иначе. Это необходимо для того, чтобы читающему был понятен как сам написанный текст, так и ход мыслей пишущего. Изучая нормы орфографии, ученик использует их как средство

при решении собственных речевых задач, повышает осознанность выполняемых действий, что позитивно отражается на конечном результате.

Для введения коммуникативного мотива в систему орфографических действий необходимо наличие соответствующей системы заданий для учащихся начальных классов, реализующей коммуниктивно-деятельностный подход в обучении, когда обучение связано с возможностью обеспечить максимальное приближение учебного процесса к реальному процессу общения. Такими заданиями выступают упражнения функционально-поисковой направленности. При их выполнении обучающиеся включаются в проблемно-речевые ситуации на уроке, выходом из которых служит поиск оптимального способа обозначения орфограммы буквой, пробелом и др. Учащимся предлагается несколько вариантов написания слова, при котором только один является коммуниктивно-целесообразным.

Следующими заданиями, реализующим коммуникативный подход в обучении правописанию, являются орфографические задачи. Спецификой выполнения орфографических задач является то, что ученик сам ставит задачу, она не дается ему ни учебником, ни учителем, и ищет на неё ответ. Таким образом, решение орфографической задачи представлено двумя этапами: постановкой орфографической задачи и её решением.

УМК по русскому языку для 3 класса предлагают различные упражнения, которые можно использовать для реализации коммуникативного подхода в обучении младших школьников грамотному письму. Во всех трех учебниках имеются задания, предполагающие работу в парах, больше всего таких упражнений в первой части учебника русского языка УМК «Начальная школа XXI века». Также имеются задания, направленные на формирование коммуникативной мотивации – написание писем, заметок.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГРАМОТНОМУ ПИСЬМУ НА КОММУНИКАТИВНОЙ ОСНОВЕ

Опытно-исследовательская работа проводилась на базе МБОУ СОШ № 1 города Режа, Свердловской области. В опытной работе приняли участие 19 человек в возрасте от 9 до 10 лет, обучающиеся в 3 «А» классе. Обучение в классе осуществляется по УМК «Школа России» с использованием учебников по русскому языку В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого.

Опытно-исследовательская работа для проверки выдвинутой гипотезы проходила в три этапа:

- 1) констатирующий этап (октябрь 2017 г.) – предполагал выявление исходного уровня грамотности учащихся 3 класса;
- 2) формирующий этап (октябрь 2017 г. – апрель 2018 г.) – включал разработку системы коммуникативно ориентированных заданий, направленных на формирование навыка грамотного письма у младших школьников, и внедрение ее в образовательный процесс;
- 3) контрольный этап (май 2018 г.) – предполагал проведение повторной диагностики с целью выявления достигнутого уровня грамотности учащихся, обработку ее результатов и формулирование выводов по итогам опытного обучения.

3.1. Выявление исходного уровня грамотности учащихся

Целью констатирующего этапа опытно-исследовательской работы было выявление исходного уровня грамотности учащихся 3 «А» класса.

Оценка уровня грамотности осуществлялась на основе анализа допущенных учащимися ошибок в письменных работах: в диктанте и

изложении. Основным критерием оценки было количество допущенных ошибок (табл. 1).

Таблица 1

Показатели уровня грамотности третьеклассников

Уровень грамотности	Количество допущенных ошибок	
	в диктанте	в изложении
Высокий	0	0
Выше среднего	1 – 2	1 – 2
Средний	3 – 5	3 – 6
Низкий	Более 5	Более 7

Для выявления уровня грамотности при выполнении учебного правописного задания, когда все внимание ученика сосредоточено на решении орфографических и пунктуационных задач, был использован диктант. Текст диктанта был подобран с учетом насыщенности изученными орфограммами. Диктант проводился в соответствии с требованиями к проведению контрольного диктанта в начальной школе.

Для выявления уровня грамотности при относительно свободном письме, когда внимание ученика в основном направлено на создание и речевое оформление текста, было использовано изложение. Текст был подобран с учетом уровня речевого развития испытуемых: доступный по содержанию текст повествовательного характера объемом 66 слов.

Материалы для диагностической работы на констатирующем этапе исследования представлены в Приложении 1.

Результаты выполнения учащимися диагностической работы на констатирующем этапе исследования приводятся в Приложении 2.

В ходе анализа выполненных учащимися письменных работ было установлено, что большинство учащихся характеризуется средним уровнем

грамотности – 9 учащихся, что составляет 45% от всех испытуемых. Эти учащиеся допустили от 3 до 5 ошибок в диктанте, от 2 до 7 ошибок в изложении. В основном это были ошибки на проверяемые безударные в корне слова.

Уровнем грамотности выше среднего характеризуются 6 учащихся, что составляет 30% от всех испытуемых. Эти учащиеся допустили от 1 до 2 ошибок в диктанте, от 1 до 2 ошибок в изложении. В основном это были ошибки на пропуски букв и на проверяемые безударные гласные в корне слова.

Низким уровнем грамотности характеризуются 3 учащихся, что составляет 15% от всех испытуемых. Эти учащиеся допустили от 6 до 7 ошибок в диктанте, от 5 до 7 ошибок в изложении. В основном это были ошибки на проверяемые гласные в корне слова и родовые окончания имен прилагательных.

Наименьшее количество учащихся характеризуется высоким уровнем грамотности – 2 учащихся, что составляет 10% от всех испытуемых. Эти учащиеся не допустили ошибок в своих работах.

Распределение учащихся по уровню грамотности показано на диаграмме (рис. 1).

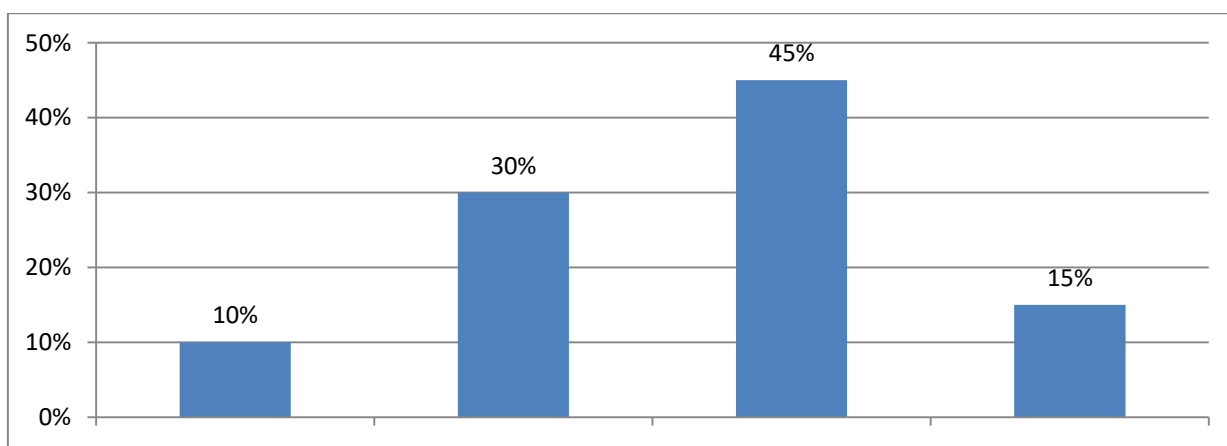


Рис.1. Распределение третьеклассников по уровню грамотности на констатирующем этапе исследования

При анализе письменных работ были выявлены часто допускаемые учащимися ошибки, что необходимо учитывать при планировании и проведении дальнейшей работы по повышению уровня грамотности. Распределение всех допущенных ошибок в зависимости от типа орфограммы представлено на рис. 2.

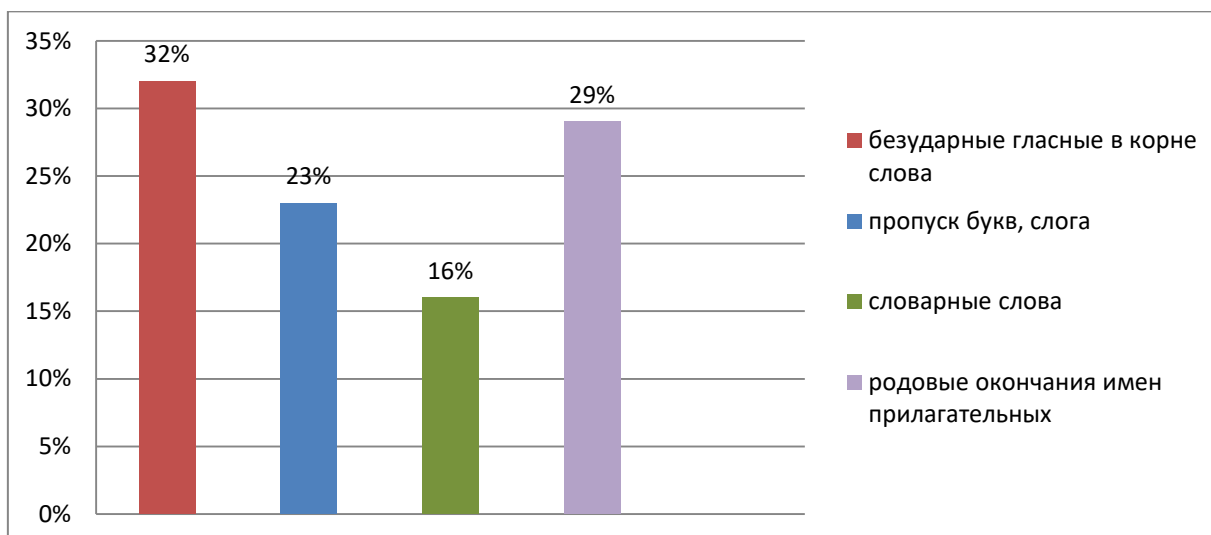


Рис.2. Распределение ошибок по типам орфограмм

В ходе анализа выполненных учащимися письменных работ было установлено, что большинство учащихся характеризуется средним и выше среднего уровнем грамотности. Часто встречающимися ошибками были ошибки на правописание проверяемых безударных гласных в корне слова и на правописание родовых окончаний имен прилагательных.

3.2. Опыт обучения младших школьников грамотному письму на коммуникативной основе

Цель формирующего этапа опытно-исследовательской работы – разработать систему коммуникативно ориентированных заданий, направленных на формирование навыка грамотного письма у младших школьников, и проверить ее эффективность в опытном обучении.

Для достижения поставленной цели нами были разработаны и включены в учебный процесс задания:

- способствующие возникновению и поддержанию у младших школьников коммуникативной мотивации овладения грамотным письмом;
- требующие учебной коммуникации при их выполнении и тем самым способствующие глубокому осознанию орфографического действия и запоминанию орфографического образа слова.

К первой группе заданий, способствующих возникновению и поддержанию у младших школьников коммуникативной мотивации овладения грамотным письмом, отнесены следующие задания:

1. Учащимся приходили письма от сказочных героев, но написаны они были с ошибками. Работая в парах, учащиеся находят ошибки в письмах. Далее им предлагается написать ответное письмо сказочному герою.

Задание «Письмо от Незнайки» (фрагмент урока).

- Ребята, нам пришло письмо от Незнайки! (письмо записано на доске). Давайте прочитаем его (несколько детей читают письмо).

Здравствуйте, ребята! Этим летом я набывал на реке кама. Было очень интересно. я наловил много рыбы. Это и судак и окунь и ерш. кого только не встретишь на каме.отдых удался. А где отдыхали этим летом вы.

- Ребята, легко ли было вам прочитать это письмо? Почему? Что мешало?

- Ошибки! Незнайка не умеет писать грамотно!

– Правильно. Незнайка написал письмо с ошибками! Я предлагаю вам исправить ошибку в письме Незнайки (ребята переписывают письмо без ошибок). Сейчас мы с вами напишем свое письмо Незнайке. Но напишем его как?

- Правильно, без ошибок!

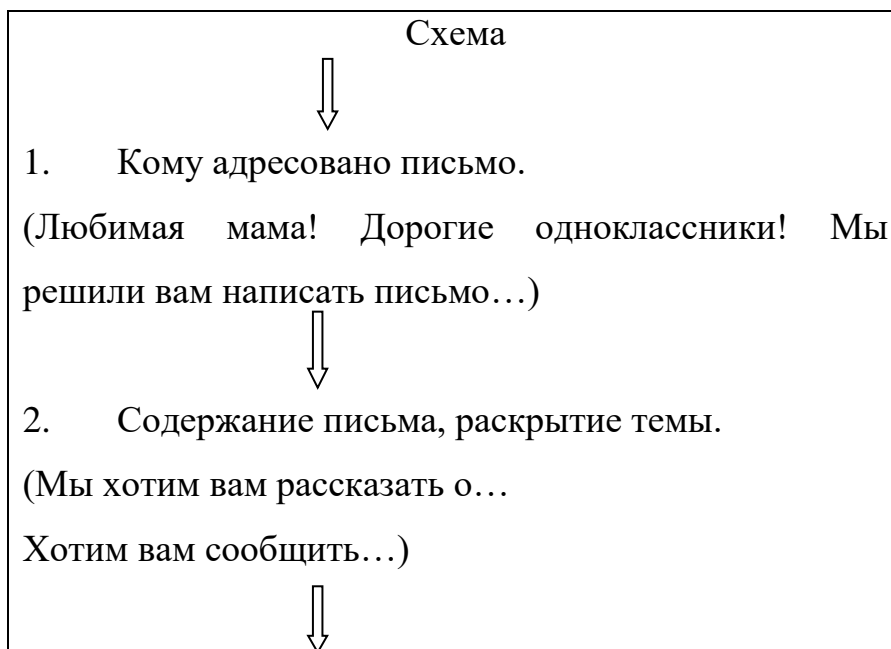
– Верно! Мы не будем ругать Незнайку за неграмотность. Просто напишем так, как надо по всем правилам русского языка. И тогда Незнайка

сам увидит и поймет, как нужно правильно писать! (записывают письмо Незнайке).

Еще один пример – письмо от лесного жителя: *Красив русский лес земой. Белые кружева за стыли набирёсках. Блистят пушыстые шабки навиковых соснах. Вот и солнышко за гленула влес. За ескрились шышки наветках ёлки. Налисной трапе за тоилась рысь. Наполянку вы лител ряпчик. Он у селся надериво. Витерок весило играл сбирёзами. Лител белый пух земы. Лес за пел песню. О чём она!*

Получив такое письмо, учащиеся находят ошибки в тексте и исправляют их, работа проводится в паре. Далее учитель предлагает написать ответное письмо лесному жителю, но без ошибок, чтобы он понял, как надо писать. А самое главное, чтобы он понял то, что ему хотят сказать ребята.

2. Письма родным, близким, друзьям – это еще один прием, который мы использовали на своих уроках. Данные письма ученики пишут по определенной схеме. Работа проводится в парах, два ученика пишут письмо по схеме, представленной на рисунке 3.



3. Вопросы

Благодарность

Прощание

Подпись

(А как ваши дела?

Что нового?

Как прошла ваша олимпиада?

Спасибо за фотографии.

Привет нашим одноклассникам.

До встречи!

Таня и Саша.)

Рис. 3. Схема написания письма

Подобные письма писались учениками на этапе самостоятельной работы, а также задания давались на дом.

Письма учащихся были адресованы учителю, товарищу, сказочному герою.

3. Прочитай текст. *Решил как-то один художник провести отпуск в деревне. Взял самое необходимое. Но в спешке забыл взять с собой **пастель**. Он дал жене телеграмму с просьбой немедленно выслать **пастель**. Какова же была его досада, когда через несколько дней вместо коробки с **пастелью** ему вручили на почте громоздкий тюк, в котором оказались матрац, одеяло, подушка. Художник решил проверить текст телеграммы. Когда ему подали бланк, он увидел, что в слове **пастель** чьей-то рукой буква **А** была переправлена на **О**.* Как ты думаешь, почему произошла такая ошибка. Напиши телеграмму правильно, чтобы художник мог получить то, что ему надо.

4. Заметка в газету. Младшим школьникам предлагалось написать небольшую заметку, то есть статью, в которой бы говорилось о том или ином

событии. Работа проводилась в группах. Дети старались излагать свои мысли кратко, последовательно.

Фрагмент урока по теме: «Сочинение заметки в школьную газету».

Создание речевой ситуации.

– Ребята, помните, у нас была викторина по литературному чтению по теме «Сказки»? Вам понравилось?

– А вы бы хотели, чтобы другие ученики из нашей школы узнали о викторине?

– Скажите, как мы сможем им об этом рассказать?

Постановка цели урока.

– Сегодня мы с вами научимся сочинять заметку.

Подготовительная работа.

– Заметка – это, ребята, такой небольшой текст. А мы с вами уже можем сказать, что такое текст. Перечислите признаки текста. Сколько частей будет в тексте?

– С чего мы начнем? Правильно, мы расскажем о событии, которое произошло.

– Основная часть, ребята, будет включать в себя информацию о том, как проходила викторина, кто принимал в ней участие.

– А чем мы завершим нашу заметку? Напишем свое мнение.

Составление по схеме, представленной в таблице 2.

Таблица 2

Схема для написания заметки

Введение		
Когда?	Что?	Где?

Вчера На прошлой неделе 27 апреля	Соревнование Викторина Чаепитие	В школе На улице На стадионе
Основная часть		
Кто?	Что делали?	
Участники Болельщики Жюри	Отвечали на вопросы Активно болели Ставили оценки	
Заключение		
Победители	Отношение к событию	Пожелание

Запись заметки в тетради.

Также использовали вторую группу заданий, требующих учебной коммуникации при их выполнении и тем самым способствующих глубокому осознанию орфографического действия и запоминанию орфографического образа слова. Данные задания предполагали работу в группе или в парах; учащиеся обсуждали прочитанное, проверяли работы друг друга, находили ошибки в тексте, составляли диктанты для друга и прочее.

Задание 1. «Составь диктант для товарища».

Составь диктант для товарища с использованием слов, в которых имеется суффикс –ик / –ек. Обменяйтесь работами. Проверьте написанное.

Задание 2. «Обсуди с товарищем».

Обсуди с товарищем правильность написания текста.

Рыбаки (со)брались ловить рыбу. Они (в)зяли сети и (по)ехали (на)санях (по)льду. (По)ехал и рыбак Андрей, а (с)ним его сынишка Володя.

Андрей (с)товарищами (за)ехал дальше всех. (На)делали (во)льду дырок и (за)пустили сети. День был солнечный. Всем было весело.

Напиши текст грамматически правильно. Обменяйтесь тетрадями. Правильно ли написан текст? Обсуди с товарищем.

Задание 3.

Работа в паре. Запишите слова, которые я диктую, обсудите и запишите их, подобрав проверочные слова:

Грустный, местность, тростник, капустаный, свистнул, наездник.

Проверьте работу друг друга, обменявшись тетрадями.

Задание 4.

Спиши, обсуди с товарищем правильность написания. *Рыбаки (со)брались ловить рыбу. Они (в)зяли сети и (по)ехали (на)санях (по)льду. (По)ехал и рыбак Андрей, а (с)ним его сынишка Володя. Андрей (с)товарищами (за)ехал дальше всех. (На)делали (во)льду дырок и (за)пустили сети. День был солнечный. Всем было весело.*

Проверь работу товарища.

Фрагмент урока по теме «Способ проверки орфограммы в формах на -тся, -ться» (работа в группах).

Первичное усвоение новых знаний.

– Посмотрите на доску и прочитайте слова:

ГОТОВИТ – ГОТОВИТЬ

– Отличаются ли эти изменения по своей работе?

(Да. Готовит – указывает на число и лицо

Готовить – не указывает...)

– Одинаково ли они произносятся?

(Нет.)

– Присоедините к каждому изменению постфикс –ся и запишите получившиеся слова рядом с теми, от которых они образованы.

ГОТОВИТ - ГОТОВИТСЯ

ГОТОВИТЬ - ГОТОВИТЬСЯ

– Различаются ли изменения готовится – готовиться на слух?

(Нет. Звучат одинаково.)

– А по написанию?

(Да. Во втором изменении перед постфиксом есть Ь.)

– Какое из этих изменений вы бы записали в высказывании «Спортсмен начинает ... к соревнованиям»?

– А в высказывании «Спортсмен старательно ... к соревнованиям»?

(Ответы детей).

– Итак, перед нами стоит проблема выбора формы слова.

Чтобы разрешить данную проблему, какую задачу мы сегодня себе поставим?

(Узнать, как проверять орфограмму в словах, называющих действия, которые оканчиваются на – тся / – ться.)

– Для чего мы эту задачу постараемся решить (выполнить)?

(Чтобы грамотно писать слова, оканчивающиеся на – тся / – ться.)

– Поработаем в группах. Не забудьте о правилах совместной работы.

(Каждая группа получает задание в конверте).

Задание 1.

Прочитайте высказывания.

Мама за меня очень волнует...ся. На празднике нужно веселит...ся.

Перед сном полезно прогулят...ся.

Понаблюдайте за окончаниями слов. Сделайте вывод.

Работа в группах.

Далее группы обмениваются карточками и проверяют работы друг друга.

Сообщение результатов исследования.

– Смогли ли вы найти ответ на проблемный вопрос?

– Как же всё-таки проверить, что писать в конце слова -тся или - ться?

Результаты выполнения задания 1.

(Нужно к слову, называющему действие, задать вопрос. Если в окончании вопроса пишется Ъ, то и в слове перед –ся он тоже пишется. Что делает? Что сделает? Что делать? Что сделать?)

Задание 2.

(Нужно заменить в высказывании слово с –ся любым другим словом без –ся.

Если в нём нет Ъ, то он не нужен и в слове с постфиксом. Если в слове без–ся Ъ есть, то его нужно писать и перед –ся.)

Первичное применение полученных знаний.

– Молодцы! Хорошо поработали. Теперь, вы без труда проверите эту орфограмму и в высказываниях со словом готовит (_) ся.

На доске:

Спортсмен начинает (готовиться) к соревнованиям.

Спортсмен старательно (готовится) к соревнованиям.

(Учащиеся обсуждают выбор того или иного слова).

(Запись высказываний в тетрадь, обмен тетрадями. Проверка работы товарища).

Данные упражнения включались в уроки по русскому языку и проводились систематично. При этом учитывалась тема урока, так как задания были даны именно по теме, которую изучали на уроке. Задания выполнялись на этапе самоанализа (самостоятельной работы с самопроверкой по эталону) или выдавались для работы дома (например, написание писем). Тематическое планирование работы по формированию навыка грамотного письма с использованием упражнений коммуникативной направленности представлено в Приложении 3.

Для проверки эффективности разработанной системы заданий была проведена повторная диагностика с целью выявления достигнутого учащимися в результате опытного обучения уровня грамотности. Оценка уровня грамотности осуществлялась по тем же критериям и с

использованием тех же методик диагностики, что и на констатирующем этапе. Материалы для диагностики на контрольном этапе исследования представлены в Приложении 4.

Результаты выполнения учащимися диагностической работы на контрольном этапе исследования приводятся в Приложении 5. Они свидетельствуют о выраженной положительной динамике в усвоении испытуемыми грамотного письма: уменьшилось общее количество допущенных ошибок (в диктанте на 13, в изложении на 12), увеличилась доля учащихся с высоким (на 1) и средним (на 2) уровнем грамотности при снижении доли учащихся с низким уровнем грамотности (на 2). Динамика распределения учащихся по уровню грамотности представлена на рис. 4.

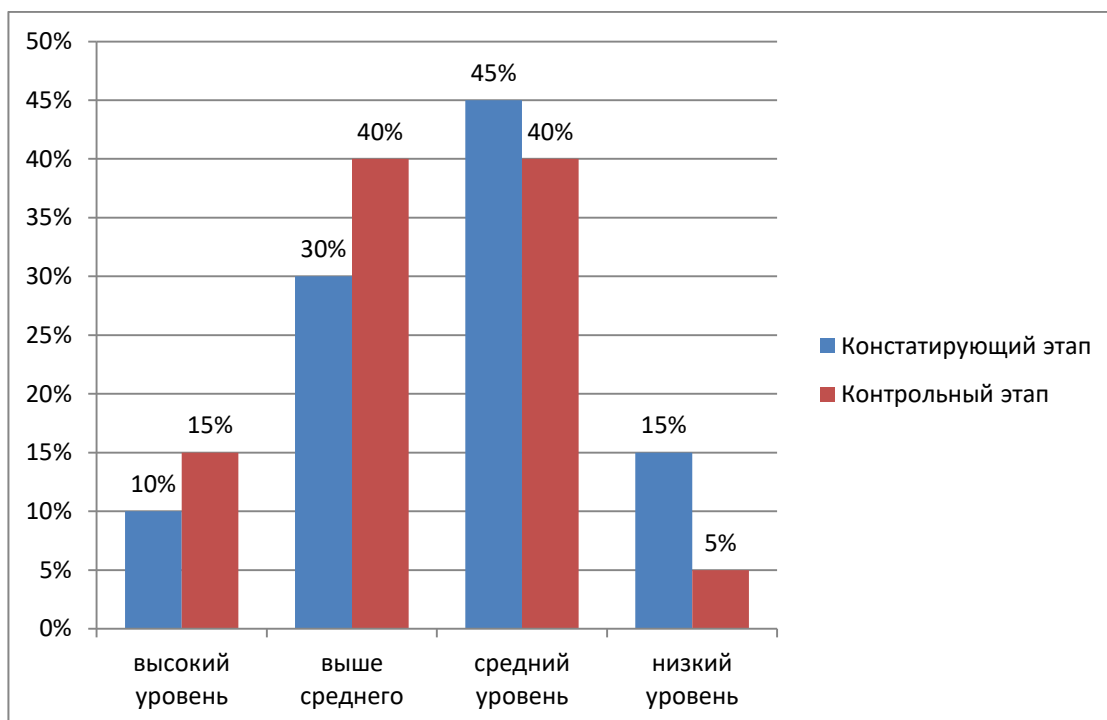


Рис.4. Распределение учащихся по уровню грамотности на констатирующем и контрольном этапе исследования

6 учащихся продемонстрировали качественный скачок в усвоении грамотного письма – за время опытного обучения они достигли более высокого, чем на констатирующем этапе, уровня грамотности. Нина Ш., Виталий Д., Николай Ф. перешли со среднего на уровень выше среднего,

Рустам Н. и Эльвира Ш. перешли с низкого на средний уровень. Однако и многие ученики, которые не смогли достичь более высокого уровня грамотности, теперь допускают меньшее количество ошибок в письме. Например, Эльвира П. на констатирующем этапе допустила 10 ошибок, а на контрольном – 8 ошибок. Таких детей среди испытуемых 8.

При анализе письменных работ были выявлены часто допускаемые учащимися ошибки. Распределение всех допущенных ошибок в зависимости от типа орфограммы представлено на рис. 5.

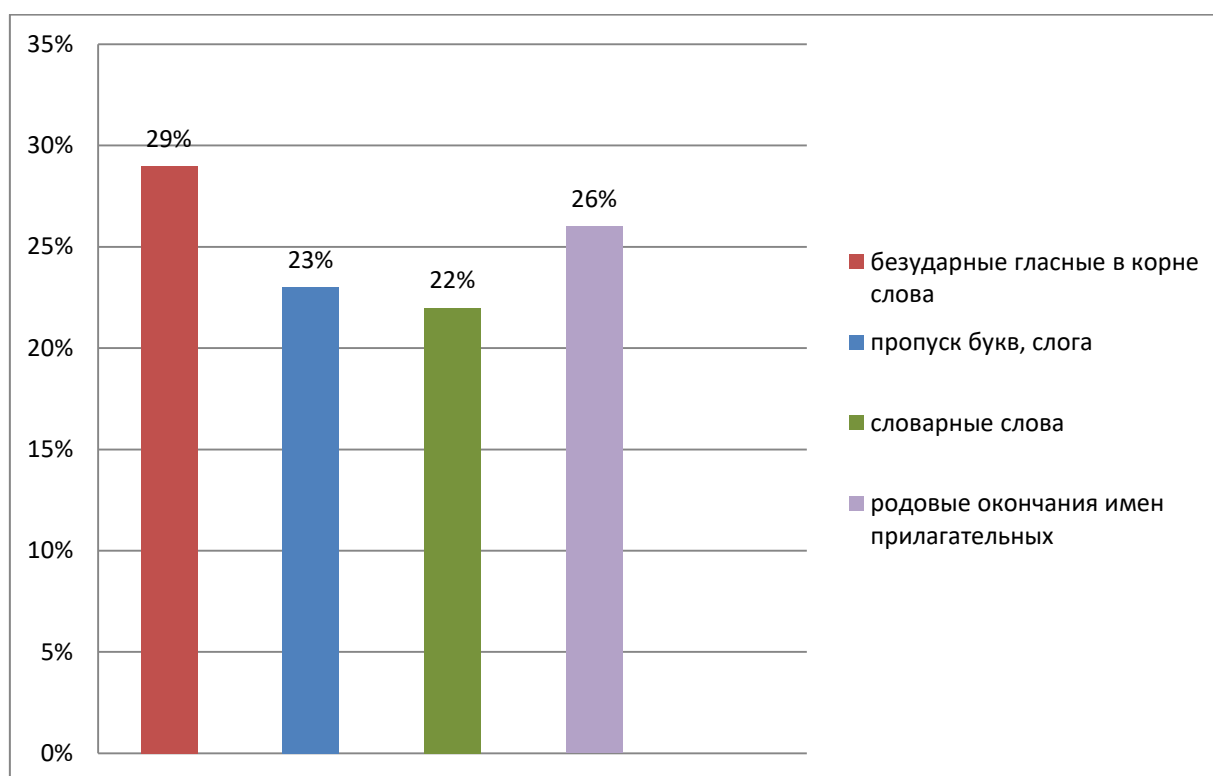


Рис.5. Распределение ошибок по типам орфограмм

Изучив допущенные ошибки в работах на констатирующем и контрольном этапах, отметим, что количество ошибок на проверяемые безударные гласные в корне слова сократилось на 3%, а процент ошибок в написании словарных слов увеличился на 6%. Также снизилось количество ошибок в родовых окончаниях имен прилагательных на 3%. Пропуск букв, слога остался на прежнем уровне, что составило 23% от общего количества ошибок.

Таким образом, применение в процессе обучения правописанию коммуникативно направленных методов обучения, а именно системы заданий, включающей задания, способствующие возникновению и поддержанию у младших школьников коммуникативной мотивации овладения грамотным письмом, и задания, требующие учебной коммуникации при их выполнении, обеспечивает повышение уровня грамотности обучающихся.

Выводы по главе 3

Опытно-исследовательская работа проводилась с целью проверки эффективности разработанной нами системы коммуникативно ориентированных заданий, направленных на формирование навыка грамотного письма у младших школьников.

На констатирующем этапе опытно-исследовательской работы была проведена диагностика и выявлен исходный уровень грамотности учащихся третьего класса. Результаты диагностики показали, что большинство испытуемых характеризуется средним и выше среднего уровнем грамотности.

На формирующем этапе была разработана и внедрена в образовательный процесс система коммуникативно ориентированных заданий, способствующих возникновению и поддержанию у младших школьников коммуникативной мотивации овладения письмом и требующих учебной коммуникации при их выполнении. Данные задания проводились на уроках русского языка на этапе самостоятельной работы или использовались в качестве домашнего задания согласно разработанному нами тематическому планированию.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика по выявлению достигнутого уровня грамотности, результаты которой выявили

положительную динамику в овладении третьеклассниками грамотным письмом и подтвердили эффективность предлагаемой системы заданий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для разработки и теоретического обоснования системы коммуникативно ориентированных заданий и проверки ее эффективности в опытно-обучении были выдвинуты несколько задач, одной из которых является изучение и анализ научно-методической литературы по теме коммуникативного подхода в языковом образовании. Работая над первой задачей, мы рассмотрели коммуникативный подход в языковом образовании.

В результате, хотим отметить, что письмо рассматривается как навык и вид речевой деятельности. В исследовании под письмом мы понимаем вид речевой деятельности, который представляет собой единство двух взаимосвязанных сторон: логической и технической. Проанализировав научно-методическую литературу, пришли к выводу о том, что в процессе участвуют такие механизмы, как речедвигательный, речеслуховой, двигательный. Овладение письмом – длительный процесс, в котором можно выделить ориентировочный, аналитический, аналитико-синтетический, синтетический этапы.

Выявив возможности реализации коммуникативного подхода в обучении грамотному письму, путем применения различных методов (слово учителя, метод беседы и других) и приемов (орфографический, грамматико-орфографический, фонетико-орфографический разборы, прием алгоритмизации), делаем вывод о том, что данные методы и приемы применяются на уроках русского языка учителями начальной школы. Работая над второй задачей, мы выяснили возможности реализации коммуникативного подхода в обучении грамотному письму. Таким образом, письмо рассматривается как навык и вид речевой деятельности. В исследовании под письмом мы понимаем вид речевой деятельности, который представляет собой единство двух взаимосвязанных сторон: логической и технической. В процессе участвуют такие механизмы, как речедвигательный, речеслуховой, двигательный. По мнению А.Р. Лурия, к данным механизмам

относят: побуждение, мотив, задачи; соотнесение выделенной из слова фонемы с образом буквы; моторная операция письма.

Овладение письмом – длительный процесс, в котором можно выделить ориентировочный, аналитический, аналитико-синтетический, синтетический этапы.

Проведя анализ учебников русского языка для начальной школы в аспекте реализации коммуникативного подхода в обучении младших школьников грамотному письму, пришли к выводу что в трех учебниках по русскому языку имеются упражнения коммуникативной направленности. Анализ проводился на материале учебников по русскому языку для 3 класса В.П. Канакиной и др. (УМК «Школа России») [30], М.С.Соловейчик, Н.С.Кузьменко (УМК «Гармония») [66] и С.В. Иванова и др. (УМК «Начальная школа XXI века») [Ошибка! Источник ссылки не найден.]. Во всех трех учебниках имеются задания, предполагающие работу в парах, больше всего таких упражнений в первой части учебника русского языка УМК «Начальная школа XXI века».

Нами была проведена опытно – исследовательская в 3 классе на базе МБОУ СОШ №1 города Режа Свердловской области. Данная работа состояла из нескольких этапов, а именно из констатирующего, формирующего и контрольного. В результате проведенной диагностической работы на констатирующем этапе было выявлено, что общий показатель – средний. Поэтому мы провели апробацию модели упражнений, направленных на обучение грамотному письму на коммуникативной основе. На заключительном, контрольном, этапе выяснилось, что в ходе проведения данных упражнений значительно повысилась грамотность учащихся 3 класса (динамика положительная).

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза получила свое подтверждение, и при включении в образовательный процесс заданий, способствующих возникновению и поддержанию у младших школьников коммуникативной мотивации овладения грамотным письмом, и заданий,

требующих учебной коммуникации при их выполнении и тем самым способствующих глубокому осознанию орфографического действия и запоминанию орфографического образа слова, можно повысить уровень грамотности обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азова, О. И. Дифференциальная диагностика дизорфографии у младших школьников [Текст] / О. И. Азова, Р. И. Лалаева // Школьный логопед. – 2005. – № 5-6 (8-9). – С. 12-21.
2. Алферов, А.Д. Родной язык в средней школе [Текст] / А.Д. Алферов. – 7-е изд. – М. : Школа, 2011. – 78 с.
3. Ананьев, Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б. Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР, 1955. – Вып. 70. – С. 105-149.
4. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы, психодиагностические методики, коррекционные упражнения [Текст] / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М. : Издательство «Ось-89», 2016. – 164 с.
5. Ахутина, Т. В. Профилактика и преодоление трудностей в обучении на раннем этапе [Текст] / Т. В Ахутина, Т.Ю. Хотылева, О. Г. Галактионова. – М. : Издательство В. Секачев, 2013. – 110 с.
6. Бельдина, Е. В. Развитие орфографической зоркости. Работа со слабоуспевающими учениками [Текст] / Е. В. Бельдина // Начальная школа. – 2004. – №3. – С. 35-40.
7. Безруких, М. М. Психофизиологические критерии трудностей обучения письма и чтению у школьников младших классов [Текст] / М. М. Безруких, О. Ю. Крещенко // Физиология человека. – 2004. – № 5. – С. 24-29.
8. Безруких, М. М. Пишу красиво и правильно : Как помочь ребенку научиться писать, закрепить и скорректировать трудности [Текст] / М. М. Безруких. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2010. – 239 с.
9. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения орфографии [Текст] / Д. Н. Богоявленский. – М. : Просвещение, 1966. – 307 с.

10. Борисенко, И. В. Коммуникативный аспект обучения правописанию младших школьников [Текст] / И. В. Борисенко // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №5. – С.60-65.
11. Борисенко, И. В. Обучение младших школьников на коммуникативной основе [Текст] / И. В. Борисенко // Начальная школа. – 2013. – №6. – С. 40-41.
12. Борисенко, И. В. Судьба нового свода правил русского правописания зависит от нас с вами [Текст] / И. В. Борисенко // Русский язык. – №18. – 2002. – С. 2-3.
13. Булохов, В. Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся [Текст] / В. Я. Булохов // Начальная школа. – 2012. – №1. – С. 90
14. Вацлавик, П. Программа человеческих коммуникаций [Текст] : пер. с англ. А. Суворовой. / П. Вацлавик, Д. Бивин, Д. Джексон. – М. : Апрель Пресс, 2000. – 320 с.
15. Вишнякова, Л. И. К вопросу о приемах обучения орфографии [Текст] / Л.И. Вишнякова. – М. : Ученые записки МГПИ им. Ленина, 1964. – 320 с.
16. Волоскова, Н. Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов [Текст] / Н. Н. Волоскова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция : учебное пособие / под общ. ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – С. 193-199.
17. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Кн. Дом «Ун-т» : Высш. шк., 2002. – 399 с.
18. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1961. – 365с.
19. Гвоздев, А. Н. Вопросы современной орфографии и методика её преподавания [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1951. – 20 с.

20. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Юрайт, 2002. – 336 с.
21. Глозман, Ж. М. Комплексная коррекция трудностей обучения в школе [Текст] / Ж. М. Глозман. – под редакцией Ж. М. Глозман и А. Е. Соболевой. – М. : Издательство Смысл, 2014. – 119 с.
22. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму [Текст] / Е. В. Гурьянов. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 264 с.
23. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] / О. Е. Грибова. – М. : Айрис-пресс, 2015. – 96 с.
24. Довгопол, И. И. Компетентностный подход в повышении квалификации педагогических кадров [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – СПб. : Свое издательство, 2015. – С. 47-51.
25. Зацепина, Л. А. Виды упражнений для закрепления орфографических навыков в начальной школе [Текст] / Л. А. Зацепина, Е.А.Адамович. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 48 с.
26. Зинченко, В. П. Психологический словарь [Текст] / В.П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : АСТ, 2006. – 479 с.
27. Иванов, С. В. Русский язык. 1-4 классы [Текст] / программа, планирование, контроль / С. В. Иванов, М. И. Кузнецова, А. О. Евдокимова. – М. : Вентана-Граф, 2015. – 382 с.
28. Иванов, С. В. Русский язык. 3 класс [Текст] / С. В. Иванов, О. А. Евдокимова, М. И. Кузнецова, Л. В. Петленко, В. Ю. Романова. – М. : Вента Граф, 2016. – 199 с.
29. Иншакова, О. Б. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ [Текст] / О. Б. Иншакова, А. Г. Иншакова // Практическая психология и логопедия. – 2015. – № 1-2 (4-5) – С. 37-41.
30. Канакина, В. П. Русский язык [Текст] / Рабочие программы. Предметная линия учебников системы Школа России. 1-4 классы: пособие

для учителей / В. Г. Горецкий, М. В. Бойкина и др. – М. : Просвещение, 2014. – 340 с. Канакина, В. П. Русский язык. 3 класс. Учебник. В 2-х частях / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2018. – 330 с

31. Карякина, Н. А. Орфограммы в загадках [Текст] / Н. А. Карякина // Начальная школа. – 2011. – №2. – С. 96.

32. Каше, Г. А. Предупреждение нарушений письма и чтения у детей [Текст] / Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1967. – С. 213-228.

33. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация [Текст] / Е. В. Клюев. – М. : Рипол Классик, 2002. – 320 с.

34. Коррекция нарушения письменной речи [Текст] / учебно-методическое пособие / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб. : КАРО, 2013. – 208 с.

35. Кулакова Н. В. Словарная работа на уроках русского языка [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20542> (дата обращения: 17.07.2018).

36. Ладыженская, Т. А. Творческие диктанты [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М. : 1963. – 88 с.

37. Лайло, В. В. Развитие памяти и повышение грамотности [Текст] / В. В. Лайло. – М. : Дрофа, 2001. – 126 с.

38. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева. – СПб. : СОЮЗ, 2003. – 224 с.

39. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р.Е. Левина. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 310 с.

40. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 392 с.

41. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Электронный ресурс] : URL : http://www.koob.ru/leontjtv_a_a (дата обращения: 16.05.2018).

42. Лопатин, В. В. О новом своде правил русского правописания [Текст] / В. В. Лопатин // Русский язык в школе. – 2001. – №3. – С. 55-60.
43. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма. [Текст] / А.Р. Лурия. – М. : Просвещение, 1989. – 84 с.
44. Львов, М. Р. Основы теории речи [Текст] : учебное пособие / М. Р. Львов. – М. : Издательский центр "Академия", 2000. – 248с.
45. Львов, М. Р. Правописание в начальных классах [Текст] / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 2000. – 160 с.
46. Львов, М. Р. Языковое чутье как фактор обучения [Текст] / [проблемы содерж. обучения рус. яз.] / М. Р. Львов // РУССКАЯ СЛОВЕСНОСТЬ. – М. : Шк.-Пресс, 2005. – № 7. – С. 43-49.
47. Милостивенко, Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы [Текст] : учебное пособие / Л. Г. Милостивенко. – СПб. : Стройлеспечатъ, 2016. – 64 с.
48. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. От 29.07.2017). – Справочно-правовая система «КонсультантПлюс» (дата обращения: 27.04.2018).
49. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015). – Справочно-правовая система «КонсультантПлюс» (дата обращения: 05.06.2018).
50. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «ИТИ Технологии», 2007. – 938с.
51. Парамонова Л. Г. Как повысить грамотность учащихся [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб. : КАРО, 2005. – 304 с.

52. Парамонова, Л. Г. Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии [Текст] : учебно-методич. пособие / Л. Г. Парамонова. – СПб. : Детство-Пресс, 2008. – 54 с.
53. Парубченко, Л. Б. Ненормативное русское письмо (лингвистический анализ ошибок в употреблении букв) [Текст] / Л.Б. Парубченко. – Барнаул : изд-во Алт. ун-та, 2003. – 352 с.
54. Парубченко, Л. Б. Почему дети делают ошибки и как их научить писать правильно [Текст] / Л. Б. Парубченко. – М. : Реал, 2001. – 158 с.
55. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг [Текст] / Л. А. Петровская. – М. : Издательство МГУ, 1998. – 348 с.
56. Пешковский, А. М. Избранные труды [Текст] / А.М. Пешковский. – М. : Учпедгиз, 1959. – 252 с.
57. Плотникова, С. В. Теория и технология начального языкового образования [Текст] : учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства / С. В. Плотникова, В. А. Шуритенкова. – Екатеринбург : Урал. гос.пед.ун-т, 2014. – 277 с.
58. Прищепова, И. В. Дизорфография младших школьников [Текст] : учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 240 с.
59. Прищепова, И. В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников [Текст] / И. В. Прищепова. – СПб. : изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 63 с.
60. Поздняков, Н. С. К вопросу о мерах борьбы с малограмотностью учащихся [Текст] / Н. С. Поздняков. – СПб. : КАРО, 2006. – 240 с.
61. Рейнке, И. Н. О трудном в орфографии и пунктуации [Текст] / И.Н. Рейнке, В. И. Шапкин. – Л. : Просвещение, 1971. – 239 с.
62. Рождественский, Н. С. Обучение орфографии в начальной школе [Текст] / Н. С. Рождественский. – М. : Учпедгиз, 1960. – 350 с.

63. Российская, Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Е. Н. Российская. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 240 с.
64. Скрыбина, О. А. Письменная речь как когнитивно-коммуникативная деятельность [Текст] / О. А. Скрыбина // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2007. – №4/17. – С. 118-131.
65. Смирнова, В. В. Приемы повышения орфографической грамотности [Текст] / В. В. Смирнова // Начальная школа. Плюс до и после. – 2003. – №6. – С. 52-54.
66. Соловейчик, М. С. Русский язык : К тайнам нашего языка [Текст] : учебник для 3 класса общеобразовательных учреждений / М. С. Соловейчик. Н. С. Кузьменко. – С. : Ассоциация XXI век, 2007. – 240 с.
67. Текучев, А. В. Методика русского языка в средней школе [Текст] / А. В. Текучев. – М. : Просвещение, 1982. – 414 с.
68. Ушаков, М. В. К вопросу о так называемой «какографии» [Текст] / М. В. Ушаков // Русский язык в школе. – 2000. – №1. – С. 55-58.
69. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Министерство образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2013. – 42 с.
70. Цейтлин, С. Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
71. Ширшова, Ю. В. Орфография в загадках [Текст] / Ю. В. Ширшова // Начальная школа. – 2001. – №2. – С. 96-100.
72. Яковлев, И. П. Ключи к общению: Основы теории коммуникаций [Текст] / И. П. Яковлев. – СПб. : Авалон, 2006. – 240 с.
73. Ясова, А. Самостоятельная работа учащихся над орфографическими ошибками [Текст] / А. Ясова // Начальная школа. – 2017. – №4. – С. 42.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностические материалы для выявления уровня грамотности третьеклассников на констатирующем этапе исследования

Диктант

В лесной глуши

Тропинка привела нас в лесную глушь. На изумрудных полянках играет солнечный луч. От цветов рябит в глазах. На листочках дрожат капельки росы. Весело поют зяблики. Радостная песня соловья наполняет все вокруг.

Интересно поглядеть на зверей. На дорогу выбежал заяц. Малыш еще не знает страха. Около норы хорошо играют лисята. Им весело. Повадки лисят известны. Обнялись, повалились на траву и катают друг друга. Мать-лисица сторожит детенышей.

(66 слов)

Изложение

В берлоге

Всю осень медведь бродил по лесу. Он ел сладкие корни растений, ягоды. Жир нагуливал.

Погода испортилась. Стало холоднее. В лесной глуши медведь нашел большую ель и вырыл яму. Зверь выстелил ее мягкой душистой хвоей, сухим мхом. Потом натаскал веток и закрыл вход. Это берлога – медвежье жилье.

Залегает медведь в берлоге ранней зимой. Тепло, хорошо там. Ударит мороз – уснет медведь. Чем сильнее мороз, тем крепче медвежий сон.

(66 слов)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты выполнения диагностической работы на констатирующем этапе исследования

Таблица 3

Уровень грамотности учащихся третьего класса на констатирующем этапе исследования

№	ФИ ученика	Количество ошибок		Уровень грамотности
		в диктанте	в изложении	
1	Роман К.	2	2	выше среднего
2	Анна Б.	0	0	высокий
3	Светлана Г.	1	2	выше среднего
4	Ольга М.	0	0	высокий
5	Нина Ш.	4	3	средний
6	Виктория З.	2	2	выше среднего
7	Анастасия М.	0	2	выше среднего
8	Ирина Г.	3	5	средний
9	Артем К.	3	4	средний
10	Иван П.	2	0	выше среднего
11	Рустам Н.	7	5	низкий
12	Эльвира П.	5	4	средний
13	Эльвира Ш.	6	7	низкий
14	Яна Р.	1	1	выше среднего
15	Арина Н.	4	5	средний
16	Ксения К.	3	4	средний
17	Алена Ф.	6	6	низкий
18	Виталий Д.	4	2	средний
19	Николай О.	3	5	средний
20	Николай Ф.	2	4	средний

Таблица 4

Ошибки, допущенные учащимися в письменных работах

№	ФИ ученика	Количество ошибок, допущенных в написании орфограммы			
		Проверяемые безуд. гласные в корне	Пропуски букв	Словарные слова	Родовые окончания прилагательных
1	Роман К.	1	1		2

Продолжение таблицы 4

2	Анна Б.	—	—	—	—
3	Светлана Г.	1	1	1	—
4	Ольга М.	—	—	—	1
5	Нина Ш.	3	2	1	1
6	Виктория З.	2	1	—	1
7	Анастасия М.	1	—	1	—
8	Ирина Г.	5	1	1	2
9	Артем К.	3	2	—	2
10	Иван П.	1	1	—	—
11	Рустам Н.	4	2	3	4
12	Эльвира П.	3	2	2	3
13	Эльвира Ш.	4	2	3	4
14	Яна Р.	1	—	—	1
15	Арина Н.	3	3	2	2
16	Ксения К.	2	4	1	1
17	Алена Ф.	4	2	3	4
18	Виталий Д.	2	2	—	2
19	Николай О.	2	2	1	3
20	Николай Ф.	2	1	1	2

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тематическое планирование уроков русского языка в третьем классе с использованием системы коммуникативно ориентированных заданий, направленных на формирование навыка грамотного письма
(на основе рабочей программы по русскому языку к учебникам
В.П.Канакиной, В.Г.Горецкого)

Таблица 5

№ уро ка	Тема урока	Задания
21	Части речи. Повторение	Напиши небольшую заметку в стенгазету на тему «Части речи». Какие части речи ты уже знаешь? Расскажи о них. Помни, что твою заметку прочитают ребята.
22	Имя существительное. Местоимение	Работа в парах. Обсудите с товарищем, какое имя существительное надо подставить. <i>Колосится золотистая У моего отца большой работы на заводе. Для черчения нужна хорошая В зеленой чаще журчит По радио звучал веселый Мы построили из веток</i> Запишите, обменяйтесь тетрадями и проверьте написанное.
23	Части речи. Имя прилагательное.	Составь небольшой диктант для товарища. После написания обменяйтесь тетрадями и обсудите правильность выполнения задания.
24	Части речи. Глагол.	Запишите пословицы, вставляя пропущенное сочетание букв. <i>Кто на уроке старает..., у того все получает... Если не будешь стреми..., нечем будет горди....</i> Работа в паре: сравните свои работы. Обсудите, что написано не верно, почему так получилось.
26	Однокоренные слова.	Работа в парах. От имен существительных образуй имена прилагательные. <i>Капрон, береза, василек, бронза, пух, космос, мак, цветок.</i> Проверь работу друга, обсудите ошибки.
27	Слово и слог. Гласные звуки и буквы.	Работа в паре. Подчеркни разделительный мягкий знак одной чертой, а мягкий знак, обозначающий мягкость согласного звука двумя чертами. <i>Листья, коньки, семья, ручьи, редька, маленький, вьюн, Илья, варенье, вьюга, школьники, Дарья, бульвар, крылья, воробьи.</i> Обменяйтесь тетрадями, проверьте работу. Обсудите ошибки.

Продолжение таблицы 5

30	Обучающее изложение.	Письмо учителю «Моя семья». Напиши письмо учителю, оно должно быть написано орфографически правильно. Его будет читать учитель.
34	Корень слова.	Прочитай письмо от Незнайки: <i>здравствуйте, ребята! Сегодня даждливый день. Кажется, дождь никогда не закончиться! Асеннее небо мрачное. Но все же осень – красивое время года!.</i> Обсудите, какие ошибки совершил Незнайка, легко ли читается текст? Напишите свой ответ Незнайке, не допуская ошибок, ведь мы должны показать Незнайке, как правильно пишутся слова.
36	Обобщение знаний о корне и окончании.	Напиши письму другу <i>Что я знаю о корне и окончании.</i> Помни о том, что твое письмо будет читать друг. Пиши так, чтобы ему легко читалось и он смог легко понять то, что ты ему написал.
38	Приставка (общее понятие).	Спиши, обсуди с товарищем правильность написания. <i>Рыбаки (со)брались ловить рыбу. Они (в)зяли сети и (по)ехали (на)санях (по)льду. (По)ехал и рыбак Андрей, а (с)ним его сынишка Володя. Андрей (с)товарищами (за)ехал дальше всех. (На)делали (во)льду дырок и (за)пустили сети. День был солнечный. Всем было весело.</i>
42	Формы слова. Окончание.	Напиши небольшую заметку в газету на тему: «Викторина по сказкам А. С. Пушкина». Расскажи читателям о том, как проходило данное мероприятие, кто принимал участие, кто стал победителем. Написав, обязательно проверь, ведь вашу заметку буду читать многие. Она должна читаться как? Легко. А что для этого надо? Написать грамотно.
46	Сочинение по репродукции картины А.А. Рылова «В голубом просторе».	Редакция газеты просит нас написать статью о картине А.А. Рылова «В голубом просторе». Напиши сочинение и отправь его в редакцию. Проверь, прежде, чем отправить (сдать), чтобы было грамотно. Помни, что если будут ошибки, статью не опубликуют.
48	Изложение повествовательного характера.	Незнайка просит помочь ему. Он написал письмо бабушке с ошибками. <i>Здравствуй, бабушка! Этим литом я набывал на реке кама. Было очень интересно. я налавил много рыбы. Это и судак и окунь и ери. кого только не встретиши на каме.отдых удался. А где отдыхали этим летом вы.</i> Прочитай письмо, легко ли вам было? Понятно ли то, что написано? Почему? Напиши письмо бабушке от имени Незнайки грамотно.
49	Работа над ошибками.	Составь диктант для товарища. Обменяйтесь тетрадями, обсудите ошибки в паре.

Продолжение таблицы 5

51	Правописание слов с безударными гласными в корне слова.	Прочитай текст. <i>Решил как-то один художник провести отпуск в деревне. Взял самое необходимое. Но в спешке забыл взять с собой пастель. Он дал жене телеграмму с просьбой немедленно выслать пастель. Какова же была его досада, когда через несколько дней вместо коробки с пастелью ему вручили на почте громоздкий тюк, в котором оказались матрац, одеяло, подушка. Художник решил проверить текст телеграммы. Когда ему подали бланк, он увидел, что в слове пастель чьей-то рукой буква А была переправлена на О. Как ты думаешь, почему произошла такая ошибка. Напиши телеграмму правильно, чтобы художник мог получить то, что ему надо.</i>
55	Правописание слов с парными согласными в корне.	<i>Поля стеклянные, межи деревянные, а ручки оловянные (окно). Загадка включает в себя слова-исключения, которые пишутся с удвоенной н. Напиши небольшую заметку в газету о словах-исключениях, приведенных в загадке.</i>
59	Правописание слов с непроверяемой согласной в корне.	Работа в паре. Запишите слова, которые я диктую, обсудите и запишите их, подобрав проверочные слова: <i>Грустный, местность, тростник, капустаный, свистнул, наездник.</i> Проверьте работу друг друга, обменявшись тетрадями.
64	Сочинение по репродукции картины В.М. Васнецова «Снегурочка».	Редакция газеты просит нас написать статью о картине В.М. Васнецова «Снегурочка». Напиши сочинение и отправь его в редакцию. Проверь, прежде, чем отправить (сдать), чтобы было грамотно. Помни, что если будут ошибки, статью не опубликуют.
67	Правописание приставок и суффиксов. Суффиксы – ик / – ек.	Составь диктант для товарища с использованием слов, в которых имеется суффикс – ик / – ек. Обменяйтесь работами. Проверьте написанное.
69	Приставки и предлоги.	В редакцию пришла заметка: <i>Воскресенье кнам в город при едет цирк. Приглашаем жителей игостей города на увлекательное представление. Вас ждут удивительные номера с животными.</i> Работа в парах. Легко ли читается заметка? Почему? Какие ошибки допустил автор? Вы, как корректоры, исправьте ошибки и допишите заметку, ведь не понятно, во сколько будет представление.
72	Обучающее изложение.	Напиши письмо Деду Морозу. Не забывай о том, что письмо будет читать Дед Мороз. Проверь, понятно ли написано, так как ошибки могут привести к тому, что тебя не поймут.
82	Одушевленные и неодушевленные имена существительных.	Напиши поздравление маме «С новым годом!». Помни, что мама очень обрадуется, если оно будет написано без ошибок.

Продолжение таблицы 5

88	Род имен существительных.	Прочитай заметку от Лешего: <i>Привет, ребята! Приходите в волшебная лес. Здесь живет настоящее сказка. Я и мой верная друг Баба Яга ждем вас. Вы увидите много интересного: нарядного елку, злую волка, храбрую зайца.</i> Вам понравилось то, что написал Леший? Что не так в его письме? Обсудите в паре ошибки и напишите его правильно.
90	Мягкий знак на конце имен существительных после шипящих.	Обсуди с товарищем задание. Запиши в своей тетради, затем обменяйся с соседом по парте и проверь правильность выполнения. <i>Лесная глуш(?)</i> . <i>Ни ветерка.</i> <i>Солнечный луч(?)</i> едва проникает сквозь густые лапы елей. <i>Под ними светятся маленькие белые колокольчики.</i> <i>Это цветет ландыш(?)</i> . <i>Кругом тиш(?)</i> . <i>Высокий камыш(?)</i> замер над спокойной гладью озера.
96	Падеж имен существительных.	Составь словосочетания, задавая вопрос товарищу. Запиши то, что у тебя получилось. Проверьте работы. <i>Под..рили (кому?)</i> , <i>г.рдились (чем?)</i> ; <i>в..зил (куда?)</i> ; <i>ж..лели (кого?)</i> ; <i>нах..дился (где?)</i> . Согласен ли товарищ с твоей работой? Правильно ли записаны окончания существительных?
100	Обучающее изложение.	Напиши письмо своему другу «Мой класс». Прежде чем отправить, проверь на наличие ошибок, ведь друг может не понять тебя.
107	Обобщение знаний.	Маленькие журналисты. Работа в группах. Напиши в газету о том, как прошла поездка в с. Большое Трифоново. Выбери главного редактора и корректоров, которые проверят работу. Напиши о поездке. Помни, что текст должен читаться легко, а для этого он должен быть написан грамотно. Его будут читать учителя.
115	Род имен прилагательных.	Вставь пропущенные окончания в именах прилагательных. <i>Красно-бел..... туфельки, бордов..... штора, интересн..... кино, внимательн.....ученик, болтлив.....девочка, оранжев..... апельсины , кисл..... лимоны, бел..... облако, стар..... пёс, прозрачн..... окно , свеж..... хлеб , громк..... музыка , летн..... погода, зимн..... холод, нов..... пальто, сочн..... виноград, мягк..... подушка , прозрачн..... лёд .</i> Обменяйтесь тетрадями с товарищем. Проверь работу, обсудите, почему возникли данные ошибки.
125	Сочинение. Отзыв по картине А.А. Серова «Девочка с персиками».	Редакция газеты просит нас написать статью о картине А.А. Серова «Девочка с персиками». Напиши сочинение и отправим его в редакцию. Проверь, прежде, чем отправить (сдать), чтобы было грамотно. Помни, что если будут ошибки, статью не опубликуют.

Продолжение таблицы 5

129	Местоимение.	Вставь пропущенные местоимения, определи их число и лицо. <i>Ранней весной ... отправились к знакомому леснику. ... жил в лесной сторожке. Дорога шла лесом. ... вела прямо к избушке лесника.</i> Проверь работу товарища, правильно ли он сделал данное упражнение? Обсуди ошибки.
139	Времена глаголов.	Прочитай письмо Незнайки. <i>Привет, ребята. В доме культуры проходило очень интересно мероприятие. Выступают известные актеры. Приходите, я вас буду ждать!</i> Как ты думаешь, понятно, что написал Незнайка? Что он перепутал? Исправь письмо.
146	Правописание частицы <i>не</i> с глаголами.	Проверь работу ученика. <i>НЕ будешь трудиться, небудешь кормиться. Кто несет, тот и нежнет. НЕ накормишь коня, неуедешь далеко.</i> Как ты думаешь, правильно ли написал ученик? Обсуди с товарищей, запиши правильно, исправив ошибки.
148	Обобщение знаний.	<p>Реши орфографические задачи.</p> <p><i>Для сбора килограмм...а меда пч...ла- труженица</i></p> <p><i>делает до ста п...тидесяти выл...тов. за ...дин медосбор пч...линый рой прол...таетрас...тояние, равное рас...тоянию от (з,З)емли до (л,Л)уны.</i></p> <p>Обменяйтесь тетрадями, обсудите с товарищем написание слов с пропущенными буквами.</p>
154	Части речи.	<p>Прочитай письмо от лесного жителя: <i>Красив русский лес земой. Белые кружева за стыли набирёсках. Блистят пушыстые шапки навиковых соснах. Вот и солнышко за гленула влес. За ескрились шышки наветках ёлки. Налисной трапе за тоилась рысь. Наполянку вы лител ряпчик. Он у селся надериво. Витерок весило играл сбирёзами. Лител белый пух земы. Лес за пел песню. О чём она!</i> Легко ли было читать письмо? Почему? Исправь ошибки, чтобы можно было прочитать. Напиши письмо лесному жителю, но так чтобы он мог вас понять, то есть грамотно.</p>
162	Обучающее изложение.	<p>Маленькие журналисты. Работа в группах. Напиши в газету статью о празднике 9 мая. Выбери главного редактора и корректоров, которые проверят работу. Помни, что текст должен читаться легко, а для этого он должен быть написан грамотно. Его будут читать учителя.</p>

**Диагностические материалы для выявления уровня грамотности
третьеклассников на контрольном этапе исследования**

Диктант

Певчие птицы

Сколько прекрасных мастеров поёт в берёзовой роще вместе! На все лады звенят жаворонки, дрозды, соловьи. Хорош лесной концерт!

В весеннем лесу можно услышать певчего дрозда. Ясным голосом выводит он гимн весне. Русский лес наполняет его звонкая трель.

Жаворонок – ранний певец. Только заиграл на горизонте луч солнца, в ясной лазури уже звучит радостная песня. Самого певца не видно в небесной вышине.

Лучший певец русского леса – соловей. Он запевает поздним вечером. Всю ночь не умолкают чудесные звуки.

(75 слов)

Изложение

Дружок

Миша и Коля решили взять с собой с дачи своего любимца Дружка. Они посадили его в чемодан и сели в вагон. Чемодан положили под лавку.

Скоро к ним сели ещё пассажиры. Один мужчина положил свой чемодан тоже под лавку. На станции мужчина взял чемодан и вышел с женщиной и девочкой.

А когда ребята дома открыли чемодан, то увидели там бритву, пальто и другие вещи.

Чемодан принадлежал незнакомому мужчине. Он по ошибке взял их чемодан. Собака пропала.

Мальчики очень жалели Дружка. Они написали объявление. Но Дружок не находился. Но вот друзья узнали адрес владельца их чемодана. Когда они принесли чужой чемодан, мужчина очень обрадовался. А Дружок выбежал из комнаты и стал лизать Мише руки, лицо.

Радостная была встреча!

(117 слов)

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты выполнения диагностической работы на контрольном этапе исследования

Таблица 6

Уровень грамотности учащихся третьего класса на контрольном этапе исследования

№	ФИ ученика	Количество ошибок		Уровень грамотности
		в диктанте	в изложении	
1	Роман К.	1	2	выше среднего
2	Анна Б.	0	0	высокий
3	Светлана Г.	0	3	выше среднего
4	Ольга М.	0	0	высокий
5	Нина Ш.	2	2	выше среднего
6	Виктория З.	1	3	выше среднего
7	Анастасия М.	1	2	выше среднего
8	Ирина Г.	3	5	средний
9	Артем К.	3	4	средний
10	Иван П.	0	0	высокий
11	Рустам Н.	5	6	средний
12	Эльвира П.	3	5	средний
13	Эльвира Ш.	4	5	средний
14	Яна Р.	1	1	выше среднего
15	Арина Н.	5	6	средний
16	Ксения К.	4	3	средний
17	Алена Ф.	6	6	низкий
18	Виталий Д.	3	1	выше среднего
19	Николай О.	3	5	средний
20	Николай Ф.	2	2	выше среднего

Ошибки, допущенные учащимися в письменных работах

№	ФИ ученика	Количество ошибок, допущенных в написании орфограммы			
		Проверяемы е безуд. гласные в корне	Пропуски букв	Словарны е слова	Родовые окончания прилагательных
1	Роман К.	1	1	—	1
2	Анна Б.	—	—	—	—
3	Светлана Г.	1	1	1	—
4	Ольга М.	—	—	—	—
5	Нина Ш.	2	1	—	1
6	Виктория З.	2	—	1	1
7	Анастасия М.	1	1	—	1
8	Ирина Г.	3	1	2	2
9	Артем К.	2	2	1	2
10	Иван П.	—	—	—	—
11	Рустам Н.	3	2	3	3
12	Эльвира П.	1	2	2	3
13	Эльвира Ш.	3	2	2	2
14	Яна Р.	1	—	—	1
15	Арина Н.	2	2	2	3
16	Ксения К.	2	2	2	1
17	Алена Ф.	3	3	2	4
18	Виталий Д.	1	2	1	—
19	Николай О.	2	2	2	2
20	Николай Ф.	2	1	2	1

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа

на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы ВКР 2018 Соколова ЛГ

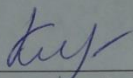
Факультет, кафедра, номер группы ИПиПД, кафедра ТиМОЕМИ группа МНО-1601z

Название работы Обучение младших школьников письму на коммуникативной основе

Процент оригинальности 79,67%

Дата 20.11.2018

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Идрисова О.И.
(ФИО)

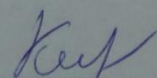
Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 20.11.2018

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Идрисова О.И.
(ФИО)

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Обучение младших школьников письму на коммуникативной основе»

Студента Соколовой Любви Григорьевны,
обучающегося по ОПОП 44.04.01 Педагогическое образование (магистерская программа
«Начальное образование»)
заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность ставить и корректно формулировать задачи своей деятельности, анализировать причины появления проблем, их актуальность, определять методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил не в полной мере способность осуществлять поиск, проводить критический анализ информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Умение управлять научным проектом на всех этапах цикла. Студент не смог проявить умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент показал невысокий уровень готовности к разработке концепции проекта в рамках обозначенной проблемы: при формулировке цели, задач, обосновании актуальности, значимости, ожидаемых результатов, сфер их применения требовалась помощь руководителя. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Автор продемонстрировал способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; а также оценивать решение поставленных задач в соответствии с запланированными результатами контроля.

Содержание ВКР соответствует теме и целевой установке. Автор продемонстрировал умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности, делать выводы из проделанной работы.

Содержание ВКР систематизировано, выстроено логично, выводы отражают основные положения параграфов, глав ВКР.

Заключение работы соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Анализ выпускной квалификационной работы позволяет утверждать, что автор владеет следующими компетенциями:

– способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3);

- готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (ОПК-2);
- способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);
- готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4);
- способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5).

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Соколовой Любви Григорьевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР Плотникова Светлана Владимировна
Должность доцент
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах
Уч. звание доцент
Уч. степень кандидат филологических наук

Подпись _____

Дата 26.11.2018г.